Horizontes

CUADERNOS PARA EL DOCENTE

CIENCIAS SOCIALES

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Presidente de la Nación
Dra. Cristina Fernández

Ministro de Educación
Prof. Alberto Estanislao Sileoni

Secretario de Educación
Prof. María Inés Abrile de Vollmer

Subsecretaria de Equidad y Calidad
Lic. Mara Brawer

Subsecretario de Coordinación Administrativa
Arq. Daniel Iglesias

Directora Nacional
de Gestión Curricular y Formación Docente
Prof. Marisa del Carmen Díaz

Directora General
Unidad de Financiamiento Internacional
A.G. María Inés Martínez

Cuadernos para el docente. Ciencias Sociales - Serie Horizontes - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2009.
104 p. : il. ; 27x20 cm.

ISBN 978-950-00-0735-1
1. Educación Rural. 2. Ciencias Sociales.
CDD 372.83

Área de Educación Rural
Olga Zattera, *coordinadora*
Viviana Fidel, *coordinadora de materiales impresos*

Desarrollo de contenidos
Silvia Dujovney, *coordinadora del área*
Mónica Lara, *colaboradora autoral*
Viviana Orecchia, *procesadora didáctica*

Área de producción editorial
Gonzalo Blanco, *coordinación editorial*
María Celeste Iglesias, *documentación fotográfica*
Mario Pesci, *asistencia gráfica*
Willay Estudio, *diseño y edición*

PROMER - Proyecto de Mejoramiento de la Eduación Rural
Préstamo BIRF 7353-AR
Leonardo D. Palladino, *coordinador general*
María Cavanagh, *responsable de adquisiciones y contrataciones*
Sergio Ten, *especialista delegada*

© Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
Pizzurno 935, Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Hecho el depósito que marca la ley 11.723.
Impreso en la Argentina
ISBN 978-950-00-0735-1

Agradecemos especialmente a las instituciones que han autorizado en forma gratuita la reproducción de las imágenes y los textos incluidos en esta obra.

Estimados docentes:

El Ministerio de Educación de la Nación ha realizado, durante los últimos años, diversas acciones para garantizar que todos, las niñas, niños y jóvenes que viven en las zonas más aisladas de nuestro país, tengan acceso pleno a una educación de calidad allí en los lugares donde viven.

Conscientes del camino recorrido y de lo que aún tenemos por avanzar, nuestra gestión seguirá afrontando junto con ustedes el doble desafío que esta modalidad educativa representa: la permanencia de los jóvenes en el lugar en que han elegido vivir, elección que se debe sostener en una trayectoria educativa que asegure su ingreso, avance y culminación de la escolaridad obligatoria.

La Ley de Educación Nacional, sancionada por el Congreso Nacional el 14 de diciembre de 2006, abre nuevos retos y oportunidades para educar en la ruralidad, al constituir a la educación rural como modalidad del sistema educativo y establecer la viabilidad de determinar alternativas específicas, que resulten adecuadas a los requerimientos y características de la población que habita en contextos rurales y con ello garantizar la existencia de una propuesta educativa que permita el cumplimiento de la obligatoriedad escolar.

Con el propósito de avanzar hacia una educación de calidad para todos y convencidos de la necesidad de desarrollar acciones que reconozcan las singularidades de los espacios locales, hemos desarrollado propuestas pedagógicas que se implementan de manera articulada entre la Nación y las provincias. Todas ellas contemplan el trabajo compartido de los docentes, alumnos y comunidades de una misma zona, para que todos ellos puedan planificar actividades a partir del intercambio y el consenso que representen las sentidas necesidades de cada situación local. Por otra parte, reconociendo la potencialidad de la enseñanza en instituciones de matrícula reducida, se ha pensado especialmente en los modelos de organización que determinan la constitución de grupos escolares conformados por alumnos matriculados en diferentes años de escolaridad que aprenden en el mismo espacio y al mismo tiempo. Se trata de recuperar la tradición de la escuela primaria en cuanto a que los plurigrados garantizan la oferta escolar en comunidad pequeñas y posibilitan valorar desde la tarea docente la diversidad en el aula.

El trabajo docente en el marco de escuelas agrupadas y en el modelo de organización en pluriaño, imponen nuevos desafíos a la educación secundaria, habida cuenta de la necesaria transformación del nivel en todos los contextos, por la que se está trabajando denodadamente. Se trata de reconocer la importancia de la convivencia de formas escolares diferentes, roles docentes renovados, contenidos sustantivos para todos los alumnos y alumnas, resignificados en cada contexto, a la luz de la valoración y el reconocimiento de los saberes y necesidades locales.

En esa dirección se busca que este material acompañe el trabajo cotidiano de los docentes y se propone que las orientaciones que se expresan en él se enriquezcan desde la experiencia de cada uno de ustedes y desde la construcción compartida en las instancias de encuentro con los colegas de escuelas cercanas.

Se espera, entonces, que las diversas propuestas que se plantean, contribuyan a mejorar las prácticas de enseñanza en las escuelas rurales de todo el país y favorezcan la construcción de aprendizajes valiosos de modo de avanzar en el desarrollo de una educación de calidad con igualdad de oportunidades para todos nuestros niñas, niños y jóvenes.

Alberto Estanislao Sileoni
Ministro de Educación

ÍNDICE

- **Introducción** 7

- **1. La propuesta de Ciencias Sociales en Horizontes** 9
  - 1. Los Cuadernos de estudio del área de Ciencias Sociales 11
  - 2. Acerca de los conceptos estructurantes y los principios explicativos 14
  - 3. Acerca de la selección de contenidos 21
    Enseñar Ciencias Sociales desde la perspectiva de "lo rural" 24

- **2. La propuesta del Ciclo en los Cuadernos de estudio** 27
  - 1. La organización de los contenidos en secuencias didácticas 32
    1.1. Una lectura en sentido horizontal: la progresión en el Ciclo 35
    1.2. Una mirada sobre la enseñanza de Geografía 39
    1.3. Una lectura en sentido vertical: la progresión a lo largo del año 43
    1.4. Una mirada sobre la enseñanza de Historia 47
    1.5. Una lectura que articule las unidades de cada cuaderno 49
  - 2. Criterios para la elaboración de las secuencias 51

- **3. Análisis didáctico de algunas unidades** 53
  - 1. Análisis de una unidad de Geografía (Cuaderno de estudio 2, unidad 11: "Los espacios agrarios en Latinoamérica") 54
    La secuencia didáctica de la unidad 60
  - 2. Análisis de una unidad de Historia (Cuaderno de estudio 3, unidad 5: "Argentina 1910-1930: de la república conservadora a los primeros gobiernos democráticos") 75
    La secuencia didáctica de la unidad 79

- **Bibliografía** 102

Introducción

Este cuaderno está destinado al equipo docente que se desempeña en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria Rural y en tal sentido tiene como propósito poner a su disposición los fundamentos de la propuesta del área de Ciencias Sociales, hacer explícitos los argumentos didácticos y ofrecer orientaciones para la puesta en práctica.

Se trata de un material pensado para acompañar la tarea de los docentes, colaborando con información, sugerencias y orientaciones para la toma de decisiones, por ejemplo, sobre la planificación y organización del trabajo en el aula, el uso de materiales y recursos, el acompañamiento a los alumnos, el desarrollo de otras tareas que implica la enseñanza..

La propuesta para el área de Ciencias Sociales, al igual que las correspondientes a otras áreas, se orienta a cubrir los aprendizajes de una selección de contenidos contemplados en los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios) para ser trabajados durante este Ciclo, a los que podrán incorporarse otros que las autoridades provinciales, locales e institucionales, consideren significativos.

Los contenidos y actividades toman en cuenta, tanto las particularidades de las escuelas rurales y su comunidad, como las oportunidades que debe ofrecer la Escuela Secundaria a los jóvenes durante su formación, más allá del lugar del país donde residan. También se reconoce que son los protagonistas del acto educativo —profesores, maestros y alumnos— quienes completan y definen la propuesta de enseñanza, en el marco de la modalidad organizacional particular definida en cada provincia para la implementación del Ciclo Básico de la Educación Secundaria en ámbitos rurales, segun cada realidad institucional, las características del grupo que conforman, su historia escolar previa, sus intereses y necesidades, etc.

Recorrer el contenido de este cuaderno es, en cierto modo, recorrer la propuesta del área desde las primeras decisiones tomadas respecto de qué aprenden los alumnos, cómo, por qué, para qué, pasando revista a los criterios a partir de los cuales se organiza la enseñanza y el aprendizaje, y desde ese marco conceptual abordar el análisis de propuestas concretas diseñadas para el trabajo de aula, reflexionar sobre su sentido y significado y tomar en cuenta sugerencias que puedan contribuir a su implementación.

Emprender este recorrido en paralelo con una mirada atenta sobre el contenido de los Cuadernos de Estudio, favorece la comprensión acerca de cómo están pensados esos materiales, tanto desde la perspectiva de uso y aprovechamiento por parte de los alumnos, como desde las decisiones y modos de intervención que se requiere del equipo docente. Los Cuadernos de estudio orientan la tarea de alumnos y docentes. Es por eso por lo que en este material se retoman desarrollos, propuestas, consignas que contienen los cuadernos, para analizar los modos en que los alumnos estarán aprendiendo y qué aportes didácticos puede ofrecer el equipo docente para un buen acompañamiento de la tarea del alumno con su Cuaderno de estudio de Ciencias Sociales.

1.

La propuesta de Ciencias Sociales en Horizontes

El área de Ciencias Sociales proporciona excelentes oportunidades para que alumnos y docentes puedan aprender y enseñar sobre temas y problemáticas que se vinculan con experiencias de la vida cotidiana, en tanto aluden a la vida de los grupos sociales —incluido el de pertenencia— en sus diversas dimensiones (social, cultural, política, económica, entre otras). Esas experiencias son potentes, a su vez, para enseñar y aprender sobre las sociedades, en el marco de su tiempo histórico y sus contextos, en un ida y vuelta permanente entre lo lejano y lo cercano, lo actual y lo pasado, las proyecciones futuras, lo individual, lo colectivo y tantas otras perspectivas.

Desde esta mirada, las Ciencias Sociales incluyen un conjunto de disciplinas, discursos, formas de abordaje e interrogación que aportan distintas miradas a un objeto de estudio común, la realidad social, en sus múltiples dimensiones y escalas espacio-temporales. Nutriéndose de ellas y de un conjunto más amplio de producciones culturales, así como también de las prácticas sociales cotidianas, es como se construyen los contenidos de las Ciencias Sociales escolares.

Entre los propósitos y principales aportes del área de las Ciencias Sociales, para la formación de los alumnos en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria, pueden sintetizarse los siguientes:

- La adquisición de información significativa para acceder a la comprensión de conceptos, para explicar y reflexionar sobre distintos temas y problemas de las sociedades del presente y del pasado.
- La ubicación temporal y espacial de diferentes hechos y procesos de la vida social.
- El establecimiento de relaciones entre las distintas dimensiones de la vida social (política, cultural, económica, ambiental, entre otras).
- La recuperación de los saberes cotidianos y el trabajo con ellos así como su problematización.
- La contextualización política, económica y sociocultural de hechos y procesos.
- El conocimiento y la interpretación de diferentes escenarios sociales y políticos en los que se desarrollan acontecimientos y procesos sociales.
- La identificación de las distintas causas, razones y condiciones de los hechos y procesos así como de las múltiples perspectivas de análisis desde las que se enfocan diferentes temas y problemas sociales.
- La posición crítica y reflexiva frente al tratamiento de los materiales que permitan avanzar en el conocimiento de la realidad social y en la elaboración de conclusiones acerca de la naturaleza y su dinámica.
- La adquisición de herramientas y estrategias para abordar los contenidos particulares del área.

Se espera que los alumnos se comprometan y se apropien progresivamente de los contenidos, como un modo de predisponerse a construir ciertos conocimientos y desarrollar ciertas competencias y actitudes que exceden el valor de “lo escolar”, es decir, de lo que tiene sentido y significado en el marco de la escuela, para cobrar relevancia en términos de su formación como personas y ciudadanos que participan activa y críticamente de la construcción de “lo social” a partir de sus conocimientos, competencias, actitudes y valores.

1. Los Cuadernos de estudio del área de Ciencias Sociales

Todos los Cuadernos de estudio comienzan con una página que presenta el área, su objeto de estudio y las propuestas de trabajo.

Estudiar Ciencias Sociales

Este material que llega a tus manos es el primero de una serie que te acompañará a lo largo del año escolar y que te permitirá estudiar temas de las Ciencias Sociales.

Estudiar Ciencias Sociales es hacerse muy diversas preguntas. ¿Por qué los pueblos de la Antigüedad se asentaron cerca de los ríos? ¿Por qué la Argentina tiene ese nombre? ¿Qué hizo que los incas se convirtieran en un imperio? ¿Por qué se desforestan selvas y bosques, a pesar de los perjuicios que provoca a la sociedad? ¿Qué procesos políticos debió afrontar la Argentina para vivir en democracia? ¿Qué elementos comunes le otorgan identidad a una región como Latinoamérica? ¿Por qué la conquista de América transformó las sociedades indígenas americanas? ¿Qué nos une y qué nos separa a las personas que habitamos este mundo, en función de nuestros orígenes, nuestra cultura, nuestra religión?

Cuaderno de estudio **1**, presentación.

En cada uno de los Cuadernos de estudio de Ciencias Sociales, la presentación da cuenta de la concepción sobre estas ciencias, que implica reconocer la diversidad de disciplinas que confluyen en el área y las diversas formas de abordaje de una realidad social que se reconoce compleja. Con este primer texto de presentación los alumnos pueden empezar a tomar contacto con el "por qué", "para qué", "de qué modo" los contenidos escolares del área —específicamente los seleccionados para el año— son fuente de conocimientos y aprendizajes en la escuela. Dan cuenta, en términos generales, de la propuesta y de los modos en que se los invita a ponerse en contacto con hechos, procesos, acontecimientos a partir de los cuales se analiza, comprende e interpreta la realidad social.

Las actividades proponen acercar a los alumnos interrogantes potentes para generar inquietudes, para hacerlos pensar en diferentes tiempos y lugares, en aspectos conocidos y reconocibles en lo cotidiano, como también en lo que se desconoce o excede sus experiencias cercanas e inmediatas. Dejarles planteadas preguntas cuyas respuestas resultarían provisorias, incompletas o desconocidas hasta el momento, es comenzar a acercarlos a las problemáticas de las que se ocupan las Ciencias Sociales, y a la complejidad, controversia, multiperspectividad, que implica su abordaje. En otras palabras, los alumnos comienzan a reconocer desde esas presentaciones los modos particulares en que se trabajan ciertos contenidos escolares de las Ciencias Sociales y el enfoque desde el cual se las aborda en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria en **Horizontes**.

Desde la perspectiva de las Ciencias Sociales tal como se las concibe en este Proyecto, los temas y problemas complejos favorecen las explicaciones multicausales, el ejercicio de la contextualización sociohistórica, la puesta en relación de elementos de las distintas dimensiones de la vida social, la identificación y el análisis de los actores sociales implicados, y de las diversas formas en que sus intereses, motivaciones, intencionalidades, conflictos y consensos intervienen en diversas coyunturas, procesos y acontecimientos.

Los alumnos abordan un tema o problema complejo, por ejemplo, cuando se encuentran con diversidad de perspectivas o de interpretaciones que permiten explicar un determinado proceso:

1. Identificá las acciones que caracterizan la territorialidad y buscá un ejemplo de la vida cotidiana. Escribí el ejemplo en tu carpeta y explicá cómo se organiza en ese caso el territorio.

d) Con un compañero, buscá definiciones de territorio en libros de geografía o en diccionarios de la biblioteca de la escuela. Escribí en tu carpeta por lo menos dos de ellas.

1. Leé las definiciones con atención y discutí qué características se tienen en cuenta en ambas.

2. Compará ambas definiciones con la que se presentó en el texto "El territorio" y discutí semejanzas y diferencias en las tres definiciones.

Podrás apreciar que pueden existir diferentes formas de definir un mismo concepto, y que en cada una de ellas se destacan unos u otros elementos. Esto quiere decir que hay diferentes perspectivas, *o sea, diferentes miradas sobre los mismos procesos sociales.*

3. ¿Qué es un territorio? Utilizá el ejemplo de Checoslovaquia para explicar en tu carpeta la idea de territorio en relación con el proceso de formación de un país.

4. Compará tu explicación con las que escribieron tus compañeros.

Si se acompaña a los alumnos en sus procesos de indagación sobre las fuentes, sus primeras hipótesis acerca de lo que indagan, sus reflexiones, con intervenciones que los animen en estas búsquedas y que valoricen sus aportes, se estará alentando un rol activo frente al estudio, el compromiso con el propio aprendizaje y el desarrollo de una actitud crítica frente a lo que se aprende, tan importante cuando se abordan problemáticas y temas complejos o que admiten más de una perspectiva, como lo son los propios de las Ciencias Sociales.

A Lea los textos de presentación de los CUADERNOS DE ESTUDIO **1**, **2** y **3**. Anticipe estrategias que ayuden a los alumnos a comprender los textos y relevar primeras impresiones acerca de la propuesta que se les acerca, piense qué dudas e inquietudes podrían surgir a partir de lo que leen. Por ejemplo, en el caso de los alumnos que se inician con el cuaderno 1, podría elaborar interrogantes del tipo: *¿Se habían planteado preguntas como esas alguna vez? ¿Por qué creen que es importante que nos hagamos preguntas de este tipo?*

Las respuestas de los alumnos pueden dar oportunidad para reforzar las primeras ideas que ofrece la presentación, aclarar dudas, completar información y otras cuestiones que tiendan a favorecer un buen comienzo de trabajo con el CUADERNO DE ESTUDIO.

Si su grupo se conforma con alumnos de distintos años del Ciclo, anticipe formas de organización del aula que le permitan trabajar con el pluriaño, por ejemplo, señalando aspectos comunes y específicos de los contenidos y tipos de actividades que estarán realizando.

Más adelante, se sugieren otras actividades orientadas a que prepare su intervención para el acompañamiento de los alumnos durante el reconocimiento de la propuesta de Ciencias Sociales en los CUADERNOS DE ESTUDIO, las particularidades del material, el tipo de trabajo que se espera de ellos con los cuadernos, etcétera. Si tiene oportunidad de analizarlas con otros colegas y resolverlas conjuntamente intercambiando opiniones, resultará muy enriquecedor para su práctica.

En la propuesta del área, la enseñanza se centra en temas o problemas relevantes de la agenda sociocultural del mundo y de la Argentina, dado que favorecen la selección de contenidos y estrategias que permiten rescatar la relevancia social del conocimiento, la incorporación de múltiples perspectivas de análisis, la contrastación de diversas fuentes de información y la elaboración de hipótesis e interpretaciones plausibles y contextualizadas.

Se apunta a que los alumnos participen en situaciones didácticas que los involucren en procesos que puedan transitar progresivamente, avanzando hacia niveles de análisis de argumentos, interpretación de datos, elaboración de inferencias, interpretaciones y explicaciones cada vez más ricos, que contribuyan a elaborar puntos de vista propios acerca del tema planteado. Estas situaciones didácticas, están incluidas en secuencias que pueden involucrar momentos de lectura, de realización de actividades e instancias de producción grupales o individuales y otras, que articularán variedad de contenidos e informaciones sobre la Argentina y el mundo, con lo cual se evita la realización de tareas sueltas e inconexas.

2. Acerca de los conceptos estructurantes y los principios explicativos

La lectura de los cuadros de contenidos y de las actividades de los cuadernos permitirá observar que la enseñanza de las Ciencias Sociales está atravesada por algunos conceptos que las estructuran y por principios explicativos que orientan el análisis de los fenómenos sociales. Por ello, unos y otros se trabajan a lo largo del Ciclo.

La vida de las sociedades se desarrolla en el entrecruzamiento de dos categorías fundamentales: el tiempo y el espacio, y esto se vivencia en la cotidianeidad. De allí que se considera que los conceptos de tiempo histórico, espacio geográfico y sujetos sociales, son los que estructuran las Ciencias Sociales.

• **Tiempo histórico:** hace comprensibles las transformaciones que se producen en el interior de una sociedad. "El tiempo es una relación creada para coordinar y dar sentido a los cambios producidos en cada sociedad, en cada cultura, en cada civilización" (Pagés, 1997: 201). No se trata de una mera cronología de los hechos sociales, sino de comprender cuál fue el alcance, la injerencia, los condicionamientos que conformaron el presente tal como es.

Se trata de que los alumnos construyan distintas relaciones entre el antes, el ahora y el después. La construcción del concepto de tiempo histórico requerirá de situaciones de enseñanza que posibiliten el reconocimiento de cambios y de permanencias. Las conclusiones obtenidas a partir del análisis de los objetos con los que se trabaje, las construcciones que se observen, los testimonios escritos y orales, etc., vale decir, la caracterización de las formas de vida presentadas en correspondencia con el recorte seleccionado y la comparación entre el pasado y el presente, permitirá a los alumnos ubicar elementos y actividades humanas en distintos momentos, reconocer rupturas, regularidades, ritmos de cambio, duraciones diversas (tiempo corto, medio, largo) y avanzar en la comprensión del devenir histórico.

• **Espacio geográfico:** durante muchos años el concepto de espacio estuvo asociado a su interpretación como escenario en donde las sociedades desarrollaban sus actividades.
En la actualidad, el espacio es considerado como producto de los procesos históricos en los se incluyen las dimensiones económicas, políticas, culturales y simbólicas. La organización espacial es el resultado de una construcción social, en el que las sociedades se apropian del espacio, lo transforman, modifican y organizan a través de sus acciones y de su trabajo. En este sentido, el espacio es la materialización del tiempo.

Se apunta a que la enseñanza supere la visión empirista que se centra en el análisis del paisaje. Esta perspectiva implica reconocer tanto las relaciones de apropiación, uso, ocupación, localización, distribución, delimitación, transformación, organización y valoración, como de las limitaciones y posibilidades que el territorio presenta a las distintas actividades sociales.

• **Sujetos sociales:** son los que participan de la vida social y actúan de acuerdo con el contexto, con diferente grado de responsabilidad. "Individuales o colectivos, públicos o privados, comunitarios o institucionales son estos sujetos los protagonistas de las acciones correspondientes a la construcción de los territorios. [...] son actores sociales portadores de ideas, puntos de vista e intereses que se traducen en acciones y decisiones que dejan huellas, o no en los territorios".

Se trata de que los alumnos avancen en la construcción y aplicación de un concepto desde el cual "mirar" y "pensar" sobre lo geográfico; supone mucho más que identificar y reconocer características de un paisaje. Este concepto da lugar a una comprensión más profunda y completa en tanto articula espacio, tiempo y sujetos sociales en permanente interacción e incidencia mutua.

Desde la enseñanza, este concepto se aborda cuando se orienta a los alumnos para considerar quiénes intervienen en los casos analizados, en el desarrollo de sus conflictos, cómo son sus relaciones e intervenciones. También se plantea en relación con las escalas de análisis seleccionadas en cada situación.

La propuesta del área reconoce también los principios explicativos que orientan el análisis de los fenómenos sociales. Se trata de conceptos organizadores básicos, comunes a todas las Ciencias Sociales. Algunos autores como Pilar Benejam (1997) los denominan conceptos transdisciplinares o conceptos clave paradigmáticos, ya que además de posibilitar el abordaje de las diferentes disciplinas que integran las Ciencias Sociales, organizan el enfoque de su enseñanza y del análisis de la realidad social mediante el estudio de su complejidad.

A partir de ellos, los alumnos construirán progresivamente, en los sucesivos años de escolaridad, la comprensión de la sociedad desde concepciones más cercanas a las que se recurre en las Ciencias Sociales y que son facilitadoras de la enseñanza.

Los principios explicativos más importantes que se trabajan en esta propuesta son:

- dinámica cambio - continuidad
- integralidad
- multicausalidad
- intencionalidad de los sujetos sociales
- multiperspectividad
- identidad - alteridad
- interrelación
- organización social
- conflicto de valores y creencias
- diferenciación

• **Dinámica cambio-continuidad:** todo cambia constantemente, todo es devenir. Cada sociedad en el desarrollo de sus diversos planos (relaciones políticas, sociales y económicas, relación con el ambiente, concepciones, tecnología, etc.) produce cambios que afectarán a todos o alguno de ellos con mayor o menor intensidad. Estos cambios o permanencias operados en una sociedad tienen sentido y son explicados y ordenados a partir del tiempo. Así, el tiempo social presente es producto de los cambios y de las continuidades producidos en el pasado. Esta dinámica es la que posibilita el movimiento de la historia.

• **Integralidad:** la vida de los pueblos no se desarrolla aisladamente; en la generación de un hecho social en algún lugar, confluyen un cúmulo de factores internos y externos que se articulan, determinan e influyen —a veces, decisivamente— en el desarrollo de la sociedad. "Las relaciones entre personas y grupos pueden ser de intercambio, de convivencia, de interdependencia, de cooperación, de competencia o de conflicto" (Benejam, 1997: 80). Es esencialmente, en los últimos siglos cuando las relaciones sociales, económicas, políticas, culturales han alcanzado un mayor grado de interacción y vinculación al punto de globalizarse.

• **Multicausalidad:** la explicación de los hechos sociales puede estar dada a partir de un sinnúmero de causas, esto dependerá de la disciplina que aborde el estudio, de la complejidad de relaciones que se establecen entre los diversos planos sociales (económico, político, ideológico, social, cultural); de los condicionamientos establecidos a nivel internacional en determinado contexto histórico-social; etcétera.

• **Multiperspectividad:** esta diversidad de interpretaciones será producto del marco teórico del cual partan los investigadores, los autores de los libros de texto, los entrevistados, el mismo docente. Lo interesante es presentar y trabajar con los alumnos varias visiones sobre un mismo hecho, para que puedan contrastarlas, analizarlas y sacar sus propias conclusiones.

• **Intencionalidad de los sujetos sociales:** la intencionalidad es un fenómeno inherente al accionar humano; las múltiples y complejas relaciones que establecen hombres y mujeres entre sí y con los otros son producto de la voluntad y deseo de ellos, a diferencia de lo que sucede con los fenómenos de la naturaleza.

• **Interrelación:** las personas y los grupos se relacionan y se comunican. No sólo compartimos el mundo, lo construimos. Las relaciones entre personas y grupos pueden ser de intercambio, de convivencia, de interdependencia, de cooperación, de competencia o de conflicto. Las actitudes resultantes de compartir estos significados deben orientarse al reconocimiento de la necesidad de relacionarse con los demás para explorar nuevas soluciones. Cabe insistir en la necesidad de la comunicación, en el recurso del diálogo, del pacto y del consenso en un intento de educar para la convivencia, la paz y la cooperación, es decir, para la democracia.

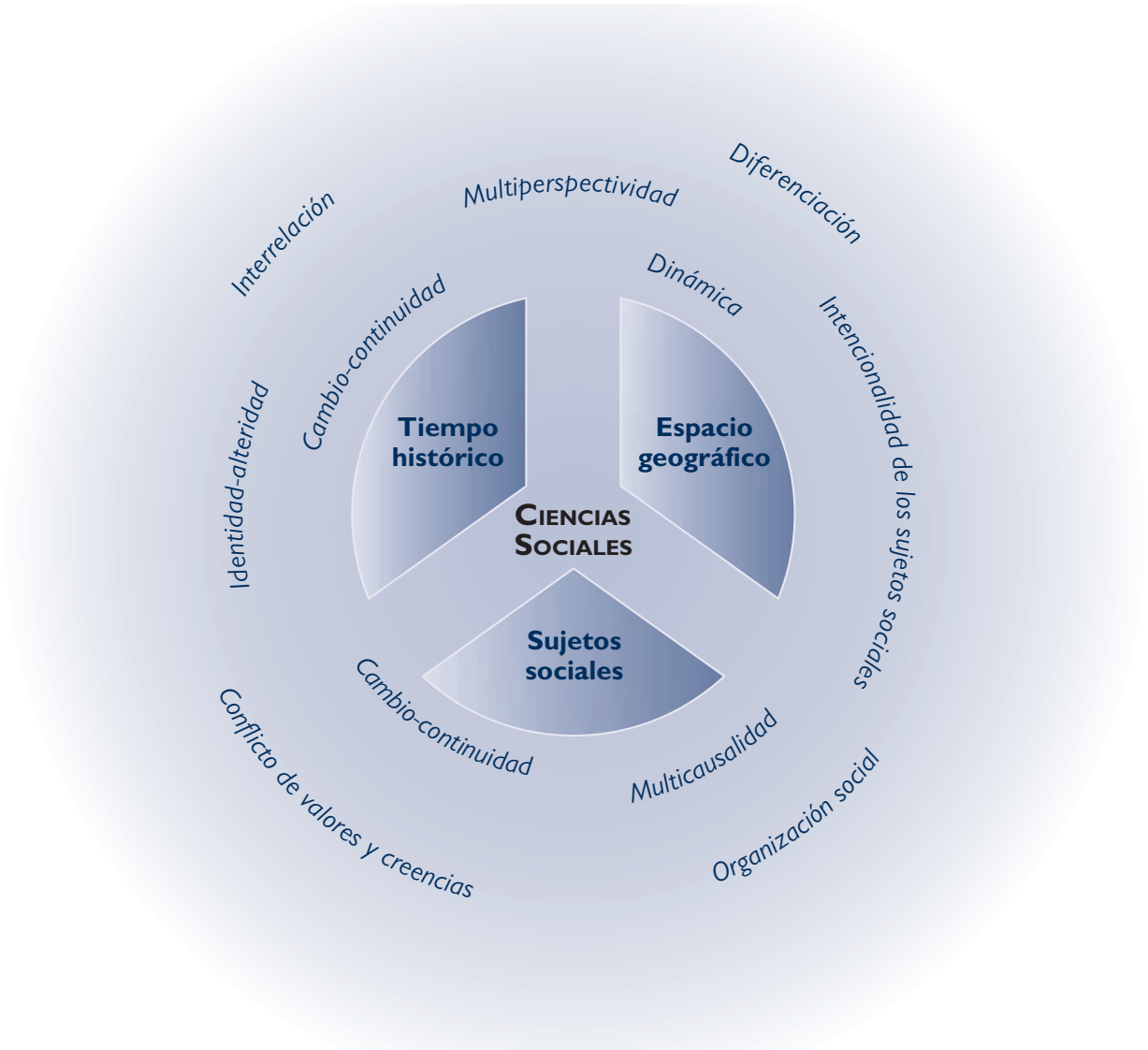
• **Identidad-alteridad:** compartimos el mundo con los demás. Este concepto comporta el autoconocimiento y la autoaceptación, así como el conocimiento y la aceptación de los demás.

• **Organización social:** las personas y los grupos se organizan en instituciones que tienen estructuras y funciones. Las instituciones están regidas por costumbres, normas, derechos y deberes, y protegidas por una legalidad. Estas instituciones rigen la convivencia. La educación pretende compartir con los alumnos la necesidad de tener una organización social en la que se diferencie lo conveniente, razonable o necesario de aquellas normas o costumbres sociales que han sufrido la erosión del tiempo. También deseamos compartir la vía democrática para establecer el poder y cambiar la legalidad vigente.

• **Conflicto de valores y creencias:** en nuestro mundo no siempre hay acuerdo sobre lo que es importante y lo que suponemos verdadero. Los valores existentes pueden ser contradictorios, porque responden a diversas visiones del mundo. La conciencia de aquello que el hombre prefiere, valora y cree da un margen de libertad y guía para la acción democrática. Muchos valores y creencias son inconscientes porque las personas aceptan las normas culturales que han aprendido en su interrelación con los demás, sin decodificar sus significados ni descubrir su intencionalidad.
La educación social pretende que los individuos y grupos sean conscientes y responsables de los valores y creencias que orientan su acción, de sus significados e intencionalidades, porque esta es una condición básica para la libertad, para la cooperación con los demás y para ejercer los derechos democráticos, sin ser manipulados o dominados por los intereses de otras personas o grupos. La educación social propone el reconocimiento de la autenticidad de los valores de los demás, lo que abre el camino de la aceptación de la diversidad, del diálogo y de la tolerancia."

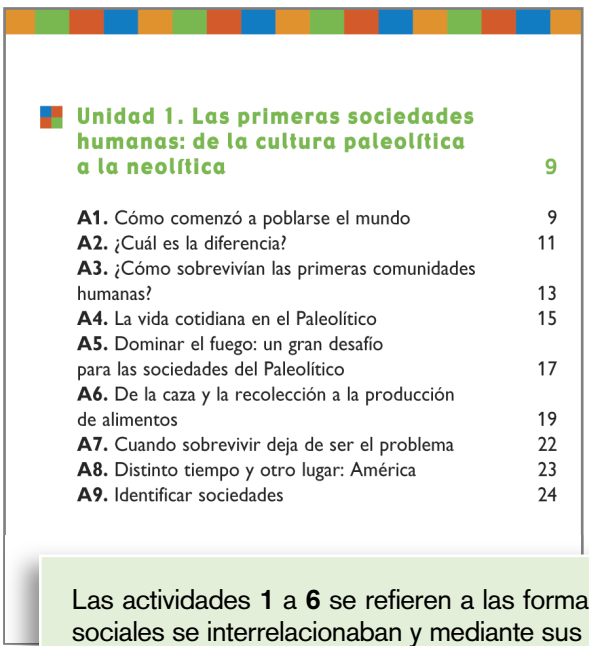
• **Diferenciación:** vivimos en un mundo en el que entre las personas se dan similitudes y diferencias. La diferenciación se expresa en dos conceptos esenciales. El primero es la desigualdad, como resultado de que las personas no tienen el mismo poder ni la misma riqueza porque nunca han tenido las mismas oportunidades. La diversidad es el segundo porque en nuestra sociedad se da una gran riqueza de formas, modos y usos. La comprensión de la desigualdad puede traducirse en la defensa de la igualdad de oportunidades y la justicia, es decir, la verdadera democracia.

Los conceptos estructurantes y principios explicativos orientan tanto la selección de temas y problemáticas de las Ciencias Sociales a partir de las que se construyen los contenidos escolares del área, como los modos en que pueden ser enseñados y aprendidos.



Los conceptos estructurantes y los principios explicativos están presentes en el desarrollo de las secuencias didácticas de los Cuadernos de estudio de **Horizontes**.

En el índice que corresponde a la unidad **1** del CUADERNO DE ESTUDIO **1** se pueden identificar algunos de estos conceptos: Los títulos que anticipan las actividades permiten inferir el principio de cambio-continuidad que hace referencia a las regularidades y las transformaciones que se presentan en las formas de vida de una sociedad, el de interrelación entre personas y grupos sociales, de organización social, de identidad-alteridad entre comunidades ubicadas en diferentes lugares del mundo durante un mismo período.



Unidad 1. Las primeras sociedades humanas: de la cultura paleolítica a la neolítica 9

A1. Cómo comenzó a poblarse el mundo 9
A2. ¿Cuál es la diferencia? 11
A3. ¿Cómo sobrevivían las primeras comunidades humanas? 13
A4. La vida cotidiana en el Paleolítico 15
A5. Dominar el fuego: un gran desafío para las sociedades del Paleolítico 17
A6. De la caza y la recolección a la producción de alimentos 19
A7. Cuando sobrevivir deja de ser el problema 22
A8. Distinto tiempo y otro lugar: América 23
A9. Identificar sociedades 24

Las actividades **1** a **6** se refieren a las formas en que las personas y grupos sociales se interrelacionaban y mediante sus vinculaciones modificaron la forma de conseguir alimento. Promueven el análisis de los cambios y las permanencias que se producen en el tiempo, referidos a las transformaciones producidas al pasar de la forma de vida nómade al sedentarismo.
Las actividades **7** a **9** responden a miradas multiescalares y tienen en cuenta los cambios producidos en las sociedades agrícolas a partir de la economía de excedente.

Para comprender las configuraciones territoriales es necesario remitirse a actores y procesos que se desarrollan en diferentes escalas espaciales de análisis, ya sea global, nacional, regional o local. A su vez, los territorios se han construido en escalas temporales diferentes, en los que cada uno de sus elementos constitutivos se presenta como rastro material de procesos, ciclos o sucesos producidos a lo largo del tiempo. El abordaje en complejidad implica interpretar al espacio-tiempo como una unidad y, además, reconocer la influencia mutua de ambas dimensiones.

Como se advierte en los ejemplos, los conceptos transdisciplinares guían y orientan el enfoque de enseñanza de las unidades de los Cuadernos de estudio. Permiten una mayor comprensión de la realidad social pasada y presente y se proponen como "ventanas" que se abren para la interpretación de las problemáticas presentadas en su complejidad. En el abordaje de algunos contenidos se destacan uno o varios principios explicativos; en algunos casos puede ser el de conflicto de creencias o valores, en otros el de cambio-continuidad, diferenciación, interacción o control social.

Es necesario que estos conceptos y principios puedan ser incorporados en las actividades que se proponen a los alumnos. No se trata simplemente de que puedan nombrarlos y definirlos, sino que el docente presente ejemplos y plantee situaciones, para considerarlos cuando se traten los diversos contenidos. Así es posible dar oportunidad a los alumnos de vincularse con ellos una y otra vez, con mayor complejidad a medida que avanzan en el Ciclo.

Es importante tener en cuenta que el simple hecho de haberlos planteado en una situación de enseñanza no supone que los alumnos los hayan aprendido, pues, entre otras cosas, no alcanza con memorizarlos. Los conceptos y principios se adquieren a partir de sucesivas y graduales aproximaciones en el transcurso de la escolaridad, de ahí la importancia de ofrecer múltiples oportunidades para que los alumnos puedan recrearlos una y otra vez, construirlos en contacto con diversos contenidos.

A

Anteriormente se recurrió al ejemplo de la unidad **1** del CUADERNO DE ESTUDIO **1** para la identificación y el reconocimiento de los conceptos transdisciplinares. Elija otra unidad de alguno de los dos cuadernos e identifique los principios explicativos o conceptos transdisciplinares que fueron considerados en su abordaje.

Proponga otros que no hayan sido nombrados explícitamente en el texto, y que por sus atributos y características, puedan ser incluidos como conceptos transdisciplinares. Justifique su propuesta.

3. Acerca de la selección de contenidos

Siempre que se elige un tema para ser enseñado, se toman decisiones vinculadas con los contenidos curriculares y también con las propuestas didácticas. Se decide separar, "recortar" del resto —de una porción más amplia— algunos contenidos para tratarlos con cierta profundidad. Estas decisiones responden a distintas cuestiones respecto de cómo se interpreta la sociedad, de la concepción acerca de las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales y sobre cómo orientar e intervenir en la práctica del aula.

Seleccionar significa, por lo tanto, decidir qué contenidos se van a enseñar a los alumnos.

El saber escolar es diferente del saber científico; aún así, es importante que en la selección de los contenidos para enseñar ambos guarden coherencia, en el sentido de que lo que se enseña en la escuela no sea analizado como mera simplificación de objetos más complejos. Por lo tanto, se tienen en cuenta los aportes de las disciplinas sociales, tanto sus sistemas conceptuales como los métodos que les son propios, buscando relaciones con los conocimientos previos de los alumnos y que pueden ser buenos puntos de partida para el aprendizaje.

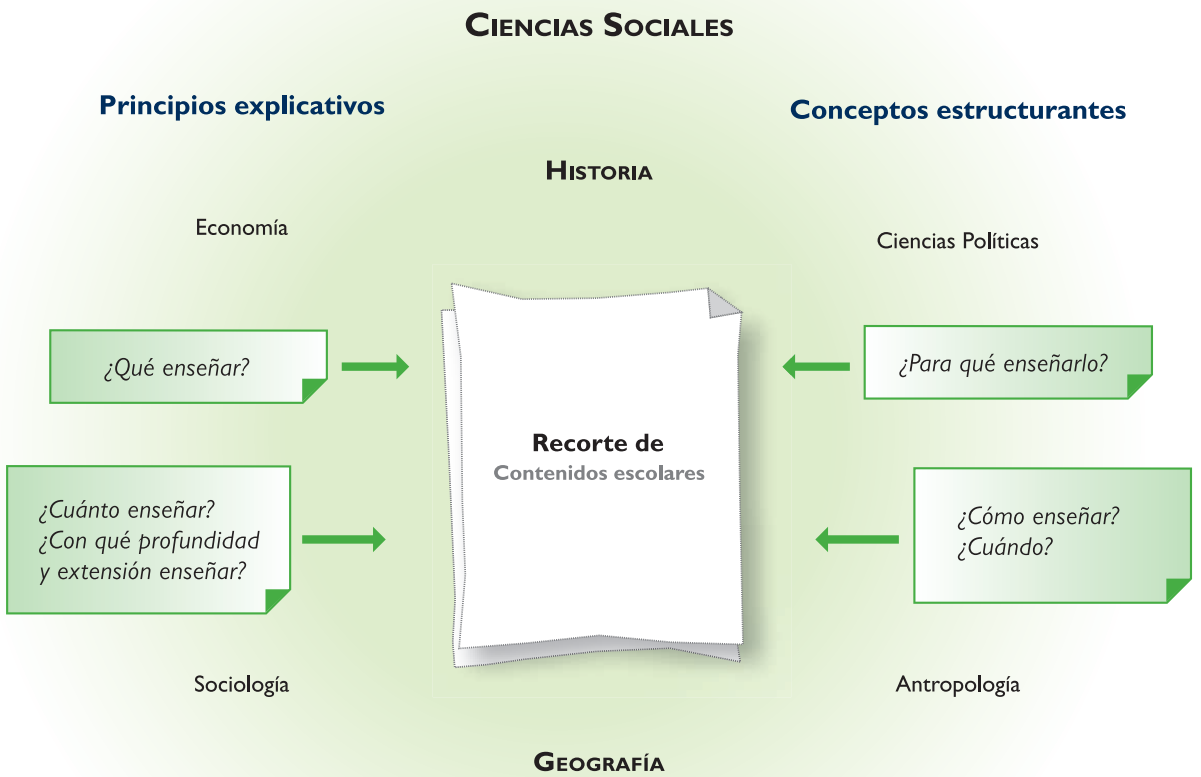
Planificar una propuesta de enseñanza para Ciencias Sociales implica, entonces, la elaboración de un "recorte" de contenido.

Recorte

Según Segal y Gojman (1998), el concepto "recorte" se refiere a "la operación de separar, de aislar una parcela de la realidad coherente en sí misma, con una racionalidad propia, y a la que uno podría acercarse como si lo hiciera con una lente de aumento. Focalizar la mirada en una parcela de la realidad, reconocer los elementos que la conforman, analizar las relaciones que los vinculan entre sí, encontrar las lógicas explicativas de la misma, puede resultar de utilidad para explicar la sociedad en una escala más amplia".

El recorte seleccionado permite focalizar en los temas de enseñanza con el propósito de que los alumnos aprendan sobre procesos históricos, sociales, territoriales, en relación con las actividades de sus habitantes. En la medida que los alumnos se aproximen a los contenidos (conceptos, estrategias, herramientas, métodos de investigación) estarán en condiciones de analizar, comprender y explicar el funcionamiento de otros espacios y otras culturas.

El "qué enseñar" se encuentra estrechamente ligado al "cómo enseñar". Las formas en las que el docente interactúa con los contenidos y los alumnos, también deben ser consideradas parte de los contenidos de enseñanza. Así, las propuestas de actividades, las intervenciones del docente, los materiales, las actividades que promuevan el trabajo individual y grupal, entre otras, inciden en la selección de contenidos.



Utilice los conceptos que presenta el esquema anterior para analizar el índice de una unidad de alguno de los CUADERNOS DE ESTUDIO.

- Busque de qué modo se hacen presentes.
- Refiera las preguntas planteadas en el esquema, que aluden a decisiones didácticas en torno a la selección, organización y tratamiento de los contenidos, al caso específico de la unidad que analice.
- Reflexione acerca del valor de los conceptos y principios para orientar respuestas posibles a esas preguntas. Por ejemplo, si tomara la unidad **3** del CUADERNO DE ESTUDIO **2**, podría plantearse: ¿Qué enseñar acerca de la geografía de América? ¿Cómo?.

Tenga en cuenta que lo importante no son las respuestas, sino la identificación de perspectivas y definiciones que configuran el enfoque adoptado en el área para poder elaborarlas. Más adelante, se analizan secuencias didácticas con sus consignas y se explicitan decisiones relacionadas con estas cuestiones, de modo que podrá aprovechar esos desarrollos para confrontar sus reflexiones.

La selección de contenidos atiende el contexto sociohistórico, ya que este acto se realiza en un determinado tiempo y espacio. En este sentido, muchos contenidos que fueron valiosos en otro contexto espacio-temporal, ahora ya no lo son. Basta revisar algún manual de enseñanza o algún currículo de cuatro o cinco décadas atrás para percibir que los temas abordados son diferentes de los actuales.

Un contenido que la sociedad considera valioso y relevante, será seleccionado para ser transmitido y enseñado. De tal forma que su selección dependerá de la cultura dominante y de los valores que imperan en esa sociedad[1]. Sin embargo, este proceso debe atender también los intereses y necesidades de los diferentes grupos sociales a los que está dirigido.

La selección de contenidos se convierte así en un acto político en el que es imprescindible contemplar múltiples factores tales como los intereses, conocimientos previos y experiencias de los alumnos, la institución educativa y la comunidad en que ésta se encuentra, la visión de sociedad a la que se aspira y los objetivos que se desean alcanzar.

En el caso de **Horizontes**, un criterio de selección fundamental ha sido contemplar los intereses de los alumnos de las escuelas rurales. En este sentido, se han considerado contenidos de Ciencias Sociales previstos para el Ciclo Básico Secundario de todo el país, para ser abordados desde la perspectiva de la vida rural. Más que establecer contenidos de enseñanza específicos para la ruralidad, se trata de considerar el ámbito rural como punto de partida desde donde abordar aquellos temas de enseñanza que cualquier alumno del Ciclo Básico debe aprender, ya sea que viva en áreas urbanas o rurales.

Los NAP, elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación y distintos Diseños Curriculares Provinciales se consideraron como documentos de orientación para realizar la selección y el recorte de los contenidos. El propósito de la selección fue la elaboración de materiales —los CUADERNOS DE ESTUDIO— que puedan ser implementados en las diferentes jurisdicciones, aun contemplando la posibilidad de que algunos contenidos no correspondieran al mismo año de estudio en todas las provincias. No obstante, se ha considerado que estuvieran presentes en algún año a lo largo del Ciclo. De esta manera se respetan las decisiones curriculares provinciales relativas a los contenidos del área en el CBS. En este sentido, es necesario tener presente que los contenidos planteados en los CUADERNOS DE ESTUDIO no agotan todos los que se podrán desarrollar en el área de Ciencias Sociales. Tal como se anticipó en la presentación de este cuaderno, es posible la incorporación de otros para complementar los aquí presentados, a partir de sugerencias provinciales, de los agrupamientos de escuelas o de las instituciones.

1. En el capítulo 3 del libro *La Argentina en la Escuela: La idea de Nación en los textos escolares*, Silvina Quintero (2004), analiza textos escolares de Geografía correspondientes a diferentes períodos. En su investigación identifica las perspectivas dominantes en la enseñanza y los cambios producidos en relación con determinados contenidos escolares durante las últimas décadas.

Enseñar Ciencias Sociales desde la perspectiva de "lo rural"

Plantear la enseñanza desde la perspectiva de "lo rural" significa reconocer el entorno en el que viven los alumnos y constituirlo en objeto de estudio.

La unidad **4** del CUADERNO DE ESTUDIO **2** se refiere a "La población de Latinoamérica". La actividad **2** de la secuencia propone consignas a partir de las cuales los alumnos analizan la movilidad espacial de las personas, confrontando con el concepto de migración que ya abordaron en la actividad **1**.

2. La movilidad espacial de las personas

Las migraciones, como las que se describieron en la actividad anterior, son sólo un tipo de desplazamiento. Existe un término más amplio que migraciones y es el de **movilidad**. Las migraciones se refieren a desplazamientos definitivos de población entre países distintos. En cambio, la movilidad comprende desplazamientos entre espacios cualesquiera y con durabilidad variable. En este sentido, las migraciones, la trashumancia, las migraciones temporales a las zafras, los viajes por turismo o los desplazamientos cotidianos entre la vivienda y el lugar de trabajo son algunas de las tantas formas de movilidad espacial que realizan las personas.

Para realizar la consigna siguiente, probablemente cada uno necesite un mapa diferente: de la provincia, del país, del continente o un planisferio, porque la realización de la actividad depende de los lugares de origen y del recorrido realizado por la familia elegida.

a) Probablemente, algunas familias de tus compañeros provienen de lugares diferentes. También es posible que algunas de ellas se trasladen a otra región en algunas épocas del año.

1. Reunite con tus compañeros y comenten si en sus familias hay historias de desplazamientos y desde qué lugares. Tomen nota de cada historia.

2. Elegí una historia (puede ser la de tu propia familia) y marcá en un mapa el recorrido que realizó para llegar al lugar en el que vive ahora. Si ese recorrido se realizó en etapas, anotá los lugares y las fechas en que se detuvo. Si es posible, averiguá por qué motivos se desplazó. Tomá nota de toda la información que consigas.

Es probable que no cuentes con toda la información necesaria. Si es así, como tarea, entrevisá a la familia elegida para obtener mayor información sobre sus desplazamientos, lugar de origen, lugares donde se detuvieron, fechas y motivos. Vas a necesitar esta información cuando realices la consigna **e** *de esta actividad. Registrá en forma ordenada toda la información que obtengas. Mientras tanto, seguí trabajando con la siguiente consigna.*

Si se toma en cuenta la secuencia completa de consignas que componen la actividad **2**, se puede advertir cómo se favorece el análisis multicausal y multiescalar para el estudio de ciertos aspectos vinculados con la población de Latinoamérica.
El contexto socio territorial en el que se encuentra el alumno, y su conocimiento sobre él, facilita el establecimiento de relaciones entre problemáticas de escala regional con otros factores intervinientes, de índole local, nacional y global. El abordaje de la enseñanza de los contenidos desde la perspectiva multicausal y multiescalar, y el estudio de las vinculaciones entre el área rural y el ámbito urbano, favorece el desarrollo de relaciones espaciales y temporales.

Lea todas las consignas de la actividad **2** de la unidad **4** del CUADERNO DE ESTUDIO **2**. Identifique propósitos de esta actividad en relación con la construcción de nuevos conocimientos, procesos de aprendizaje que se pretende promover y modos de acceso a la información. A partir de lo que usted conoce sobre las experiencias de vida de los alumnos de la escuela, anticipe información concreta que ellos podrían aportar en relación con su vida, la de su familia y la de su comunidad para constituirlo en objeto de análisis en el marco del tema que se aborda. Considere si existen otras particularidades en el entorno de la escuela o del lugar de residencia de los alumnos que puedan ser aprovechadas como puntos de partida para la comprensión de los conceptos de "movilidad" y "migración". Anticipe qué intervenciones podría requerir el trabajo con estas consignas para favorecer los propósitos que ha identificado. Por ejemplo:

- ¿Hay otras unidades de los CUADERNOS DE ESTUDIO en las que los alumnos hayan aprovechado la propia experiencia, la forma de vida de su comunidad para constituirla en objeto de estudio?
- ¿Resultaría valioso recuperarlas en este momento?
- ¿Con qué intención?
- ¿Cómo aportaría esa integración a lograr una comprensión más profunda del desarrollo de relaciones temporales y espaciales?

Es frecuente que a las aulas del pluriaño concurran alumnos que regresan a la escuela luego de años de no asistir, u otros que no asisten en forma continua. Por ello los materiales se han elaborado considerando la posibilidad de "ir y venir" de un cuaderno a otro del Ciclo, para trabajar con contenidos vinculantes, para ayudar en las orientaciones que los docentes dan a los alumnos que se encuentran en este tipo de situaciones. El aprendizaje en grupo potencia el esfuerzo y los logros de todos.

2.

La propuesta del Ciclo en los CUADERNOS DE ESTUDIO

Los Cuadernos de estudio **1**, **2** y **3** de Ciencias Sociales se organizan, como en toda la serie **Horizontes**, en 16 unidades. Los contenidos abordan los tres ejes que integran el área según los NAP: las sociedades a través del tiempo, las sociedades y los espacios geográficos y las actividades humanas y la organización social.

La decisión de que en cada cuaderno se concentren contenidos del área de Ciencias Sociales presentándolos como unidades de Historia y de Geografía, dio lugar a que se diseñaran ocho unidades donde se desarrolla particularmente el eje histórico —el primer eje señalado— y ocho unidades en las que se desarrolla el segundo eje mencionado: el geográfico.

Para ello, dada la necesidad de realizar una fuerte selección y recorte, se establecieron contenidos centrales de estas disciplinas que constituyen la base de los estudios de las Ciencias Sociales escolares. Cada cuaderno incluye, además del contenido particular de cada eje seleccionado, contenidos de economía, ciencias políticas, antropología y sociología que conforman el eje "las actividades humanas y la organización social".

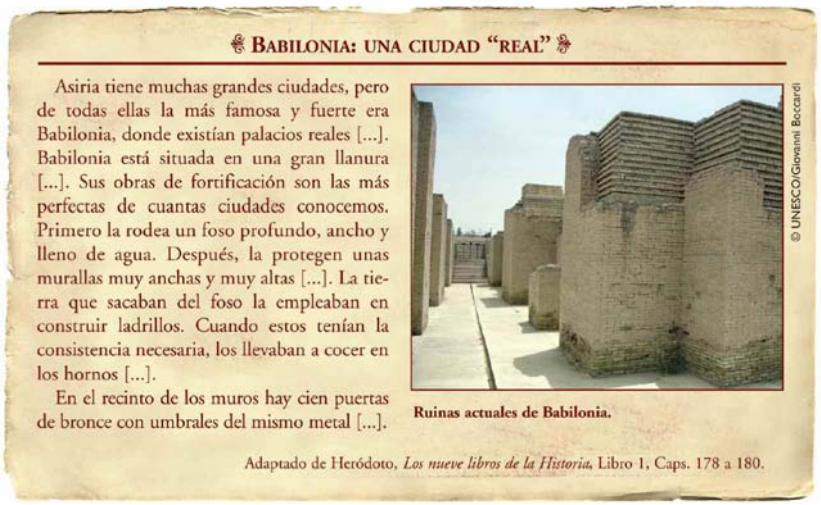
Los Cuadernos de estudio **1**, **2** y **3** constituyen materiales de estudio que han sido pensados especialmente para que los alumnos trabajen con ellos y que a partir de sus propuestas, puedan avanzar en el estudio cada vez con mayor autonomía.

Ciertas decisiones didácticas respecto de cómo organizar y presentar la información en los cuadernos se sostienen en los materiales de todas las áreas y de todos los años del Ciclo. La página de presentación del cuaderno, el índice de contenidos, la estructura de las unidades y los formatos gráficos que acompañan las decisiones didácticas también comparten características reconocibles en los cuadernos de Horizontes. Así se favorece que progresivamente los alumnos se familiaricen con una propuesta de trabajo a la que probablemente no estén habituados e incorporen ciertas prácticas, como por ejemplo:

- predisponerse a iniciar el estudio a partir de comprender por qué y para qué se realizarán ciertas actividades, a partir de la lectura de los **textos de presentación**;
- reflexionar sobre los procesos cognitivos que llevan a cabo, las oportunidades que les ofrecen para seguir avanzando y profundizando en el estudio de los contenidos, cómo se vinculan las actividades que van realizando con otras que ya realizaron, y otras, a partir de los **textos con guardas**, **de carácter apelativo**;
- reconocer momentos en los que el trabajo amerita que se reúnan en grupo para trabajar, a partir de visualizar el **ícono con flechas dispuestas en círculo**;

- tener a mano los materiales que necesitarán para resolver ciertas actividades, antes de comenzarlas: mapas, libros de la bibioteca y cuadernos de estudio de otros años.

Además de ciertos aspectos comunes a todas las áreas, en el caso de Ciencias Sociales, el formato gráfico de diferentes tipos de textos que aportan información: textos informativos, relatos históricos, historias de vida, artículos periodísticos, notas de divulgación, contribuye a que se identifique el tipo de fuente que se está utilizando.



BABILONIA: UNA CIUDAD "REAL"

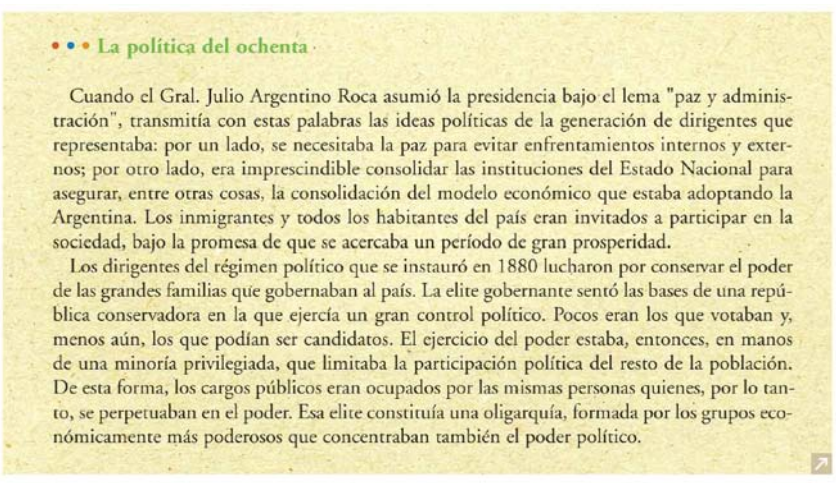
Asiria tiene muchas grandes ciudades, pero de todas ellas la más famosa y fuerte era Babilonia, donde existían palacios reales [...]. Babilonia está situada en una gran llanura [...]. Sus obras de fortificación son las más perfectas de cuantas ciudades conocemos. Primero la rodea un foso profundo, ancho y lleno de agua. Después, la protegen unas murallas muy anchas y muy altas [...]. La tierra que sacaban del foso la empleaban en construir ladrillos. Cuando estos tenían la consistencia necesaria, los llevaban a cocer en los hornos [...].

En el recinto de los muros hay cien puertas de bronce con umbrales del mismo metal [...].

Ruinas actuales de Babilonia.

Adaptado de Heródoto, *Los nueve libros de la Historia*, Libro 1, Caps. 178 a 180.

Cuando se trabaja con citas textuales se presentan de modo que se parezcan a una página de libro.

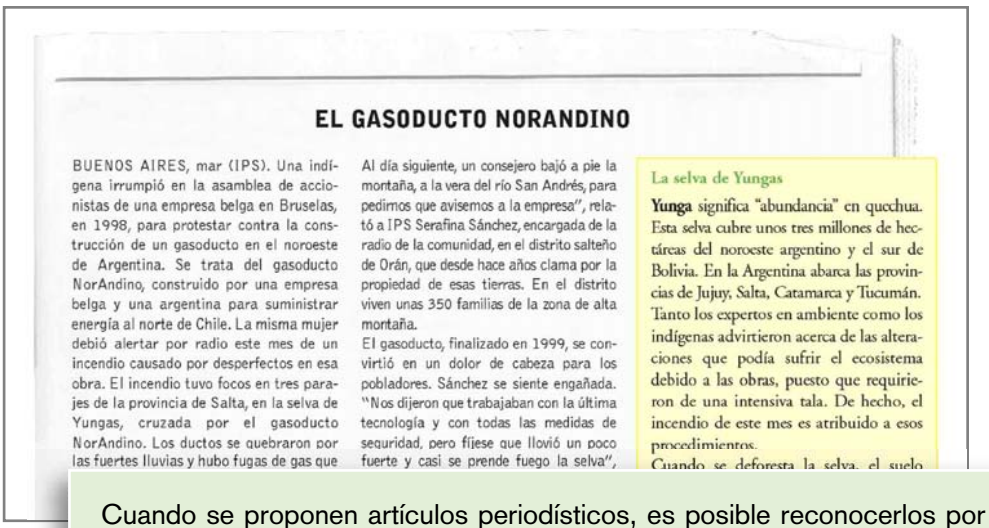


La política del ochenta

Cuando el Gral. Julio Argentino Roca asumió la presidencia bajo el lema "paz y administración", transmitía con estas palabras las ideas políticas de la generación de dirigentes que representaba: por un lado, se necesitaba la paz para evitar enfrentamientos internos y externos; por otro lado, era imprescindible consolidar las instituciones del Estado Nacional para asegurar, entre otras cosas, la consolidación del modelo económico que estaba adoptando la Argentina. Los inmigrantes y todos los habitantes del país eran invitados a participar en la sociedad, bajo la promesa de que se acercaba un período de gran prosperidad.

Los dirigentes del régimen político que se instauró en 1880 lucharon por conservar el poder de las grandes familias que gobernaban al país. La elite gobernante sentó las bases de una república conservadora en la que ejercía un gran control político. Pocos eran los que votaban y, menos aún, los que podían ser candidatos. El ejercicio del poder estaba, entonces, en manos de una minoría privilegiada, que limitaba la participación política del resto de la población. De esta forma, los cargos públicos eran ocupados por las mismas personas quienes, por lo tanto, se perpetuaban en el poder. Esa elite constituía una oligarquía, formada por los grupos económicamente más poderosos que concentraban también el poder político.

En otros casos se incluyen textos informativos elaborados especialmente. Son los que se presentan con fondo de color.



EL GASODUCTO NORANDINO

BUENOS AIRES, mar (IPS). Una indígena irrumpió en la asamblea de accionistas de una empresa belga en Bruselas, en 1998, para protestar contra la construcción de un gasoducto en el noroeste de Argentina. Se trata del gasoducto NorAndino, construido por una empresa belga y una argentina para suministrar energía al norte de Chile. La misma mujer debió alertar por radio este mes de un incendio causado por desperfectos en esa obra. El incendio tuvo focos en tres parajes de la provincia de Salta, en la selva de Yungas, cruzada por el gasoducto NorAndino. Los ductos se quebraron por las fuertes lluvias y hubo fugas de gas que

Al día siguiente, un consejero bajó a pie la montaña, a la vera del río San Andrés, para pedirnos que avisemos a la empresa", relató a IPS Serafina Sánchez, encargada de la radio de la comunidad, en el distrito salteño de Orán, que desde hace años clama por la propiedad de esas tierras. En el distrito viven unas 350 familias de la zona de alta montaña.

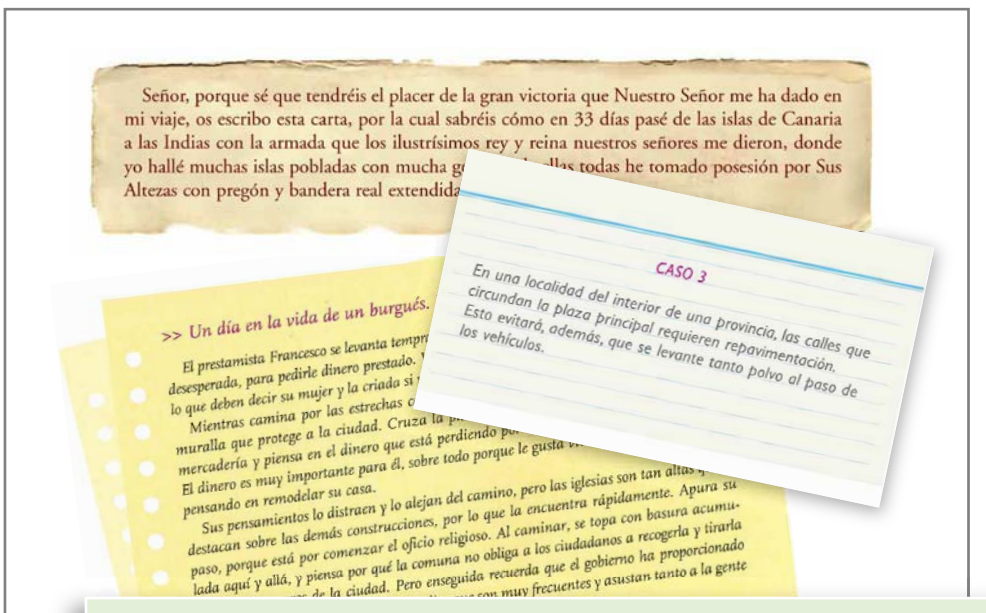
El gasoducto, finalizado en 1999, se convirtió en un dolor de cabeza para los pobladores. Sánchez se siente engañada. "Nos dijeron que trabajaban con la última tecnología y con todas las medidas de seguridad, pero fíjese que llovió un poco fuerte y casi se prende fuego la selva",

La selva de Yungas

Yunga significa "abundancia" en quechua. Esta selva cubre unos tres millones de hectáreas del noroeste argentino y el sur de Bolivia. En la Argentina abarca las provincias de Jujuy, Salta, Catamarca y Tucumán. Tanto los expertos en ambiente como los indígenas advirtieron acerca de las alteraciones que podía sufrir el ecosistema debido a las obras, puesto que requirieron de una intensiva tala. De hecho, el incendio de este mes es atribuido a esos procedimientos.

Cuando se deforesta la selva, el suelo

Cuando se proponen artículos periodísticos, es posible reconocerlos por su apariencia. Cuando se hace necesario agregar información a modo de aclaración o de complemento, se la puede distinguir visualmente de la información que corresponde al artículo a través de un texto secundario.



Señor, porque sé que tendréis el placer de la gran victoria que Nuestro Señor me ha dado en mi viaje, os escribo esta carta, por la cual sabréis cómo en 33 días pasé de las islas de Canaria a las Indias con la armada que los ilustrísimos rey y reina nuestros señores me dieron, donde yo hallé muchas islas pobladas con mucha g... todas he tomado posesión por Sus Altezas con pregón y bandera real extendida

>> Un día en la vida de un burgués.

El prestamista Francesco se levanta tempr... desesperada, para pedirle dinero prestado. ... lo que deben decir su mujer y la criada si ... Mientras camina por las estrechas c... muralla que protege a la ciudad. Cruza la p... mercadería y piensa en el dinero que está perdiendo p... El dinero es muy importante para él, sobre todo porque le gusta ... pensando en remodelar su casa.

Sus pensamientos lo distraen y lo alejan del camino, pero las iglesias son tan altas ... destacan sobre las demás construcciones, por lo que la encuentra rápidamente. Apura su paso, porque está por comenzar el oficio religioso. Al caminar, se topa con basura acumulada aquí y allá, y piensa por qué la comuna no obliga a los ciudadanos a recogerla y tirarla ... de la ciudad. Pero enseguida recuerda que el gobierno ha proporcionado ... son muy frecuentes y asustan tanto a la gente

CASO 3

En una localidad del interior de una provincia, las calles que circundan la plaza principal requieren repavimentación. Esto evitará, además, que se levante tanto polvo al paso de los vehículos.

Los relatos imaginarios, las historias de vida, los textos informativos especialmente elaborados para la enseñanza son tratados desde el diseño de manera que se asocien al tipo de fuente que constituyen o a la función que cumplen (como se advierte en los casos del CUADERNO DE ESTUDIO **2**). De este modo, el tratamiento gráfico contribuye a explicitar la diversidad de fuentes con las que se está trabajando. Se espera que a medida que los alumnos vayan reconociendo visualmente estos formatos, se predispongan a trabajar los textos a partir de estrategias adecuadas al tipo de recurso y fuente que se consulta.

A Para continuar con la actividad que se propone en las primeras páginas de este Cuaderno, en la que se trabaja sobre los textos de presentación, siga explorando los CUADERNOS DE ESTUDIO, revisando las unidades de esos materiales, buscando ejemplos que puedan resultarle útiles para analizar con los alumnos en el momento de reconocimiento del material, de sus propuestas, de las características de las consignas y tipos de tareas que realizarán. Es importante que anticipe modos de acompañar a sus alumnos para ayudarlos a comprender con claridad cómo se propone el trabajo en el Ciclo a partir de contar con estos materiales, en este caso, específicamente en el área de Ciencias Sociales.

Es importante que el equipo docente reflexione acerca de los requerimientos para la propia práctica que implica la propuesta de **Horizontes** para el CBS rural. Los cuadernos contienen y ponen a disposición de los alumnos propuestas para aprender, en las que se hace presente la intervención didáctica que organiza contenidos, los secuencia, articula, integra, profundiza en actividades de distinto tipo y nivel de complejidad, orienta y estimula la tarea de los alumnos, etcétera. No obstante, la intervención del equipo docente resulta imprescindible para ajustar la propuesta a las particularidades del grupo, sostener la enseñanza, planificar y organizar el trabajo de aula, distribuir las actividades en el tiempo, ayudar a los alumnos en sus tareas, completar explicaciones, y muchas otras.

1. La organización de los contenidos en secuencias didácticas

El siguiente cuadro muestra la organización de los contenidos para cada uno de los CUADERNOS DE ESTUDIO del área de Ciencias Sociales.

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS DE LOS CUADERNOS DE ESTUDIO DEL PROYECTO HORIZONTES

UNIDAD	CUADERNO DE ESTUDIO 1	CUADERNO DE ESTUDIO 2	CUADERNO DE ESTUDIO 3
1	Las primeras sociedades humanas, de la cultura Paleolítica a la Neolítica	Entre Europa y América: La organización del mundo moderno	Un panorama sobre el mundo actual
2	El cercano Oriente en la antigüedad: La sociedad y los orígenes del estado	Europa y América, encuentros y desencuentros	Las condiciones naturales del territorio argentino
3	La organización de un país	Geografía de América	La formación del estado en la Argentina: 1853-1880
4	La población en el mundo de hoy	La población de Latinoamérica	La organización del modelo agroexportador y el régimen oligárquico: 1880-1910
5	Egipto: Una civilización agraria en Oriente	La ciudad y la organización del espacio colonial americano	Argentina 1910-1930: de la República conservadora a los primeros gobiernos democráticos
6	Incas y Aztecas: civilizaciones agrarias en América	Los cambios en Europa después de la conquista de América	Argentina 1930-1943: entre golpe y golpe
7	La sociedad aprovecha la oferta del medio natural	Capital natural, recursos y sociedad en Latinoamérica	El peronismo: la democracia de masas (1943-1955)
8	Sociedad y recursos naturales	Fenómenos naturales y desastres en Latinoamérica	Recursos naturales y problemas ambientales en la Argentina: una visión histórica
9	Sociedades esclavistas del Mediterráneo: los griegos y los romanos	Las revoluciones burguesas europeas	América Latina y el mundo, hacia el siglo XXI
10	De la crisis del Imperio Romano hacia la conformación de una nueva sociedad	La crisis del orden colonial español y el proceso de emancipación americano	Argentina 1955-1973: la inestabilidad política
11	Espacios rurales y urbanos: Diferencias y semejanzas	Los espacios agrarios en Latinoamérica	El terrorismo de estado y la concentración económica: 1976-1983
12	Vivir en una ciudad	Latinoamérica, una región urbanizada	Problemas ambientales en la Argentina: manejo y apropiación de recursos naturales
13	Europa en la Edad Media: la sociedad feudal	El proceso de emancipación en nuestro país	Territorio y población de la Argentina
14	Europa en la Edad Media: la crisis de la sociedad feudal	La confederación rosista	Las ciudades argentinas, espacios en transformación
15	Las actividades económicas y los circuitos de producción	La Cuenca del Plata, una región internacional. Primera parte	La modernización del campo pampeano
16	La Argentina en Sudamérica y en el mundo	La Cuenca del Plata, una región internacional. Segunda parte	Las economías regionales en tiempos de cambio

Se considera que el cuadro es un recurso potente para la elaboración del plan que realiza el docente. Presenta los títulos que, interpretados como contenidos de estudio, orientan el abordaje de las unidades.

En tal sentido, ha sido pensado como epítome o resumen de un trabajo extenso, profundo, y cooperativo que remite a los CUADERNOS DE ESTUDIO presentados.

Del análisis del cuadro se puede inferir que:

- cada cuaderno presenta dieciséis unidades con sus secuencias didácticas;
- de las dieciséis unidades, ocho corresponden a contenidos del eje Geografía y las ocho restantes a Historia;
- los aspectos referidos a la organización social y a la formación de ciudadanía atraviesan la totalidad de las unidades;
- los contenidos —que en los cuadernos se trabajan en secuencias de actividades— se tornan más complejos y se profundizan a medida que se avanza en su estudio;
- cada unidad tiene una lógica y coherencia vertical, en relación con las restantes unidades del mismo cuaderno;
- las unidades presentan una lógica y coherencia horizontal, a través de los tres CUADERNOS DE ESTUDIO.

Usted puede detenerse en la interpretación del cuadro para ensayar lecturas posibles. De esta manera podrá comprender la lógica de organización y distribución que presentan los contenidos a lo largo del Ciclo y en cada uno de los cuadernos. Podrá identificar vinculaciones entre unidades, cuadernos de cada año, ejes y otras articulaciones.

Las lecturas y análisis que se proponen a continuación, en algunos casos se acompañan con ejemplos de la disciplina Geografía y en otros de Historia. No obstante, aún cuando la lectura de los títulos de los cuadernos refieran especialmente a temas de Geografía, como “La población en el mundo de hoy”, o de Historia, como “Las sociedades esclavistas del Mediterráneo o “Los griegos y los romanos”, consideramos que son múltiples los contactos entre ellas. Hay vinculaciones que se establecen a partir del trabajo con contenidos que retoman y profundizan los ya abordados, sin perder la especificidad de los temas seleccionados.

En la unidad **5** "Egipto: una civilización agraria en Oriente" (actividades **1** y **2**) y unidad **6**: "Incas y aztecas civilizaciones agrarias en América" (actividad 3) del CUADERNO DE ESTUDIO **1**, en las que se desarrollan especialmente contenidos referidos a Historia, se incluye el análisis de las relaciones existentes entre sociedad y naturaleza mediante el estudio del manejo de los recursos naturales y las problemáticas derivadas de esta relación, tema que luego será profundizado en la unidades **7** y **8** del mismo Cuaderno.

UNIDAD	CUADERNO DE ESTUDIO 1	CUADERNO DE ESTUDIO 2
1	Las primeras sociedades humanas, de la cultura Paleolítica a la Neolítica	Entre Europa y América: La organización del Mundo moderno
2	El cercano Oriente en la antigüedad: La sociedad y los orígenes del estado	Europa y América, encuentros y desencuentros
3	La organización de un país	Geografía de América
4	La población en el mundo de hoy	La población de Latinoamérica
5	Egipto: Una civilización agraria en Oriente	La ciudad y la organización del espacio colonial americano
6	Incas y Aztecas: civilizaciones agrarias en América	Los cambios en Europa después de la conquista de América
7	La sociedad aprovecha la oferta del medio natural	Capital natural, recursos y sociedad en Latinoamérica
8	Sociedad y recursos naturales	Fenómenos naturales y desastres en Latinoamérica

Otro ejemplo que alude a "las actividades humanas y la organización social" e incluye contenidos vinculados a la Formación Ética y Ciudadana es el de las actividades **2** y **4** de la unidad **4** "La población de América" del CUADERNO DE ESTUDIO **2**.

El eje correspondiente a "Las actividades humanas y la organización social" que se presenta en los NAP hace referencia a las formas en que las sociedades se organizan mediante instituciones que dan respuesta a sus diferentes necesidades. Para alcanzar ese fin se establecen determinadas normas y pautas de ejercicio del poder, que, a su vez, implican la defensa de los derechos del ciudadano en búsqueda de la ciudadanía plena y el conocimiento de las obligaciones requeridas para la vida social. Se considera que el abordaje de los contenidos de este eje atraviesan todas las unidades de los CUADERNOS DE ESTUDIO. En cada análisis, valoración, opinión o fundamentación que el alumno realiza respecto de una problemática de carácter histórico o geográfico, está poniendo en juego, y a su vez ejercitando, su formación ciudadana.

> Es importante que el equipo docente reconozca vinculaciones entre los contenidos de Historia y Geografía. Se espera que a partir de favorecer el establecimiento de relaciones e integraciones los alumnos comprendan las problemáticas sociales que estudian, en sus diversas dimensiones, ya sean históricas o geográficas, lo que contribuye al desarrollo de una conciencia social y de actitudes críticas, reflexivas y democráticas.

1.1. Una lectura en sentido horizontal: la progresión en el Ciclo

UNIDAD	CUADERNO DE ESTUDIO 1	CUADERNO DE ESTUDIO 2
7	La sociedad aprovecha la oferta del medio natural	Capital natural, recursos y sociedad en Latinoamérica
8	Sociedad y recursos naturales	Fenómenos naturales y desastres en Latinoamérica

Estas unidades comparten el objeto de estudio: "Los recursos y fenómenos naturales". Son unidades que desarrollan contenidos de Geografía y se abordan desde diferentes escalas de análisis.

Mediante el estudio de los recursos naturales se establecen relaciones entre sociedad y naturaleza. Desde esta perspectiva, la Geografía estudia las vinculaciones, los cambios y las continuidades en la valorización de los elementos que brinda la naturaleza y las diversas formas de apropiación y de manejo que las sociedades realizan de ellos, transformándolos en recursos gracias a su valorización. Si se completa esta "mirada" sobre las unidades **7** y **8** con la lectura de los índices de esas unidades, se advierte que la propuesta de contenidos avanza en una secuencia lógica y progresiva a través de los tres CUADERNOS DE ESTUDIO. Se considera que esta organización favorece la utilización de los cuadernos en forma complementaria.

Unidad 7. La sociedad aprovecha la oferta del medio natural 107

A1. Las sociedades transforman el medio natural 107
A2. Áreas protegidas 112
A3. La circulación del agua en el planeta 113
A4. El aprovechamiento del agua y la transformación del medio natural 117

Unidad 8. Sociedad y recursos naturales 123

A1. La transformación del medio natural y los paisajes 123
A2. Los recursos naturales 125
A3. Los recursos naturales: el suelo 128
A4. La explotación de los recursos naturales y sus problemas 131

CUADERNO DE ESTUDIO **1**.

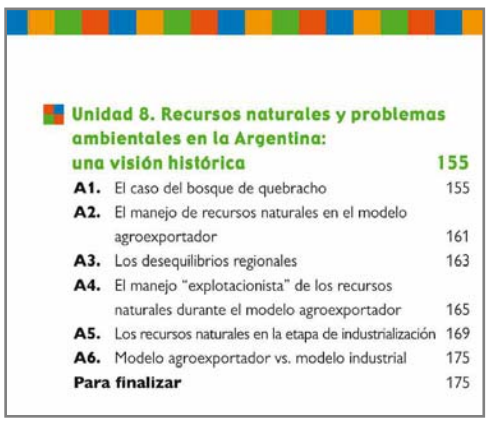
Unidad 7. Capital natural, recursos y sociedad en Latinoamérica 107

A1. El capital natural de Latinoamérica 107
A2. El aprovechamiento de las reservas de recursos naturales 110
A3. La apropiación de los recursos naturales 114
A4. El impacto de las actividades humanas sobre el medio natural 115
A5. Aplicar lo aprendido 118

Unidad 8. Fenómenos naturales y desastres en Latinoamérica 121

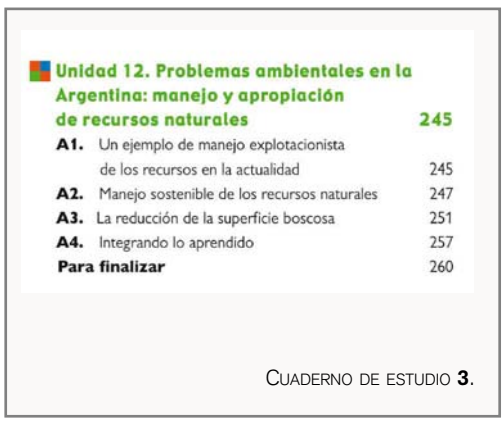
A1. Fenómenos naturales en América 121
A2. Los fenómenos de origen litosférico 126
A3. Fenómenos de origen atmosférico: los huracanes 129
A4. Los desastres naturales en América 133

CUADERNO DE ESTUDIO **2**.



Unidad 8. Recursos naturales y problemas ambientales en la Argentina: una visión histórica 155

A1. El caso del bosque de quebracho 155
A2. El manejo de recursos naturales en el modelo agroexportador 161
A3. Los desequilibrios regionales 163
A4. El manejo "explotacionista" de los recursos naturales durante el modelo agroexportador 165
A5. Los recursos naturales en la etapa de industrialización 169
A6. Modelo agroexportador vs. modelo industrial 175
Para finalizar 175



Unidad 12. Problemas ambientales en la Argentina: manejo y apropiación de recursos naturales 245

A1. Un ejemplo de manejo explotacionista de los recursos en la actualidad 245
A2. Manejo sostenible de los recursos naturales 247
A3. La reducción de la superficie boscosa 251
A4. Integrando lo aprendido 257
Para finalizar 260

CUADERNO DE ESTUDIO **3**.

Los contenidos están presentes en las actividades que integran la secuencia didáctica de la Unidad. Cada una de las actividades se numera e identifica con un título que anticipa su propuesta.

Secuencia didáctica

Conjunto de actividades ordenadas, jerarquizadas y articuladas que se proponen la enseñanza de contenidos seleccionados por los docentes.

Por ejemplo, cuando en el CUADERNO DE ESTUDIO **2** se aborda la importancia y relevancia que poseen los recursos naturales de origen mineral en Latinoamérica mediante la lectura de un artículo de divulgación, será necesario referirse al concepto de recurso natural, a su clasificación en perpetuos o permanentes, no renovables y renovables. Estos conceptos se encuentran desarrollados en el CUADERNO DE ESTUDIO **1**.

UNIDAD 7

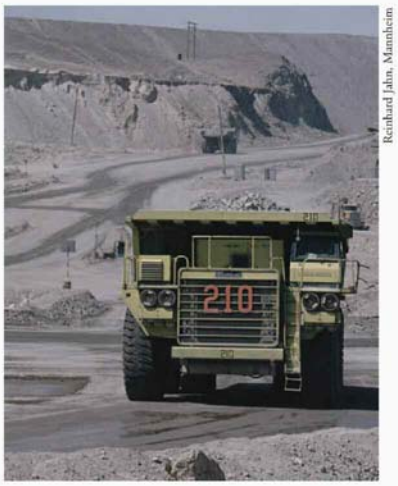
GUARDIÁN DEL MAYOR TESORO

"Las economías de la mayoría de los países de Latinoamérica dependen de la explotación de minerales, agua, tierra y mar. Pero la nutrida naturaleza que ofrece el territorio no se queda aquí, sino que se reparte por el mundo. Tierras fértiles, minerales, abundante agua y un diversificado ecosistema convierten a Latinoamérica en una región rica en recursos naturales". Así lo señaló a *Tiempos del Mundo* Salvador Sánchez-Carrillo, investigador del Departamento de Ciencias del Agua y Medio Ambiente del Instituto Tecnológico de Sonora, Ciudad Obregón, México. El investigador recuerda que los recursos naturales constituyen la base para las economías de la mayoría de los países de la región.

Según Francisco Cervantes (otro investigador del mismo Instituto), comparada con Centro y Norteamérica, Sudamérica tiene mayor producción agropecuaria, debido a la calidad de sus suelos y el clima. "Los productos agrícolas tropicales tienen un amplio mercado de aceptación, a pesar de la dificultad de su comercialización y de los bajos beneficios generados a los agricultores. Otros recursos como los madereros se limitan a algunas regiones como la Amazonia", afirma Cervantes. Entre los productos tropicales se encuentran diferentes frutas, como mango, papaya, maracuyá, piña y banano, de los que países como Ecuador, Costa Rica y Colombia obtienen pulpas, purés, jugos y zumos que exportan a todo el mundo. Otros productos tradicionales de las regiones tropicales son el café y el azúcar.

Tanto Cervantes como Sánchez-Carrillo coinciden en que la producción minera, concentrada fundamentalmente en Brasil, Venezuela, Chile, Perú y México, es una de las más importantes de la región.

Según señaló Eduardo Chaparro, asesor de la División de Recursos Naturales de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), en la región hay una gran disponibilidad de metales como oro, plata, platino, zinc, estaño, cobre, hierro y aluminio. Además, hay producciones minerales industriales y de construcción, como granito, arenas y diferentes modalidades de arcilla, que permiten abastecer el mercado interno para la construcción de infraestructura. "En países como Colombia, por ejemplo, podemos encontrar litio, carbón, estaño y plomo, y piedras preciosas como la esmeralda. En síntesis, el continente ofrece una amplia oferta de recursos minerales para la industria y para abastecer la demanda de la siderurgia, la construcción, las comunicaciones y la medicina", dijo.



Reinhard Jahn, Mannheim

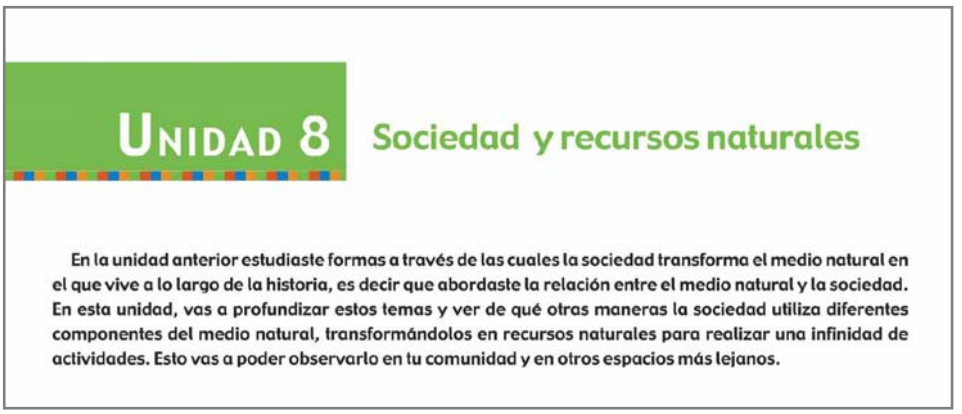
Chaparro destaca que Chile encabeza la producción de cobre en el mundo, y que Perú es el quinto exportador mundial de oro y el segundo de plata. Venezuela, en tanto, es líder en la región en la explotación de acero y aluminio, junto a Jamaica. La demanda por metales crece, dado el auge de las economías de Oriente, India y China.

Adaptada de A. Siluc, "Guardián del mayor tesoro", en *Tiempos del Mundo*, 06/04/2006, www.tdm.com.

1. Según esta nota, ¿qué componentes del medio natural son explotados en Latinoamérica para obtener recursos para la producción?

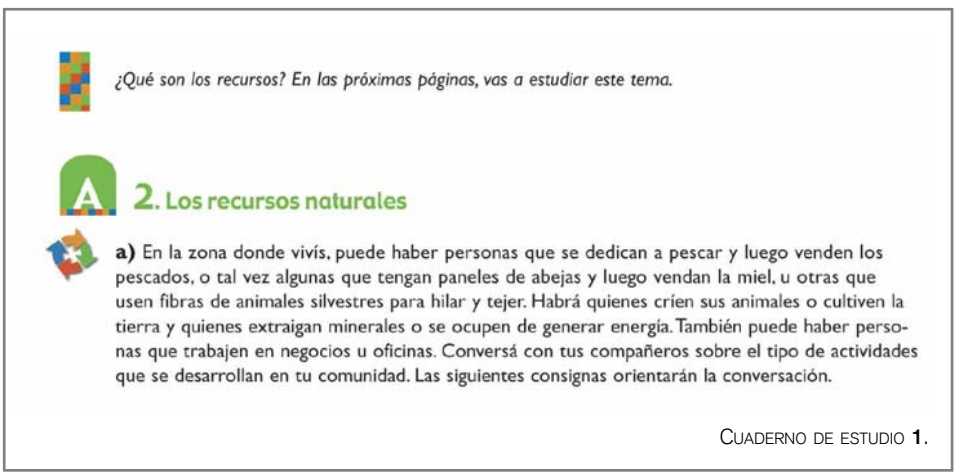
2. ¿Cuáles son los recursos naturales más abundantes en la región? Para presentar esta información, en tu carpeta, enumerá las regiones y los diferentes países citados e identificá los recursos que se mencionan. Organizá la información en un cuadro y escribile un título.

CUADERNO DE ESTUDIO **2**.



UNIDAD 8 Sociedad y recursos naturales

En la unidad anterior estudiaste formas a través de las cuales la sociedad transforma el medio natural en el que vive a lo largo de la historia, es decir que abordaste la relación entre el medio natural y la sociedad. En esta unidad, vas a profundizar estos temas y ver de qué otras maneras la sociedad utiliza diferentes componentes del medio natural, transformándolos en recursos naturales para realizar una infinidad de actividades. Esto vas a poder observarlo en tu comunidad y en otros espacios más lejanos.



¿Qué son los recursos? En las próximas páginas, vas a estudiar este tema.

2. Los recursos naturales

a) En la zona donde vivís, puede haber personas que se dedican a pescar y luego venden los pescados, o tal vez algunas que tengan paneles de abejas y luego vendan la miel, u otras que usen fibras de animales silvestres para hilar y tejer. Habrá quienes críen sus animales o cultiven la tierra y quienes extraigan minerales o se ocupen de generar energía. También puede haber personas que trabajen en negocios u oficinas. Conversá con tus compañeros sobre el tipo de actividades que se desarrollan en tu comunidad. Las siguientes consignas orientarán la conversación.

CUADERNO DE ESTUDIO **1**.

El docente puede estar enseñando los contenidos referidos a los recursos naturales incluidos en el CUADERNO DE ESTUDIO **2**. No obstante, debido a que se trata de un tema que se aborda en el CUADERNO DE ESTUDIO **1**, puede resultar conveniente retomar los conceptos que allí se tratan dado que las consignas que se proponen en el CUADERNO DE ESTUDIO **2** toman como punto de partida aquellos primeros conceptos del CUADERNO DE ESTUDIO **1**. Es así como se avanza progresivamente en una mayor profundización de una problemática. Este "ejercicio" de anticipar cómo se van profundizando los temas, qué contenidos trabajados previamente pueden resultar necesarios para iniciar el estudio de otros vinculados con ellos, es parte de las acciones con que los docentes contribuyen a fortalecer la propuesta de los Cuadernos.

A

• Seleccione un tema de enseñanza, puede ser los espacios urbanos, los espacios rurales, la población, las actividades productivas, etcétera. Tenga en cuenta que en la selección pueden incluirse tanto las unidades que traten específicamente temas de Geografía como las que responden a contenidos de Historia. Por ejemplo: en el abordaje de los espacios urbanos (al que consideramos un contenido específicamente geográfico) puede incluirse la unidad **5** del CUADERNO DE ESTUDIO **2**,"La ciudad y la organización del espacio colonial americano". Esta unidad alude a un contenido histórico que refiere a la evolución de las ciudades americanas a través del tiempo. De tal manera que para el estudio del tema "los espacios urbanos" también se abordan contenidos de carácter histórico como los desarrollados en esta unidad.
• Observe el cuadro de contenidos para detectar los títulos de las unidades de los CUADERNOS DE ESTUDIO **1**, **2**, y **3** en los que se abordan contenidos que hacen referencia al objeto de estudio seleccionado. Recurra a los cuadernos para indagar en las unidades que haya detectado, y seleccione aquellas que considera adecuadas por cómo se relacionan con el objeto de estudio.
• Fundamente su selección explicitando las relaciones, aportes mutuos entre las unidades, oportunidades que ofrecen para favorecer aprendizajes, entre otros.
En el encuentro con sus colegas podrá compartir sus reflexiones, para enriquecer la programación que realice.

1.2. Una mirada sobre la enseñanza de Geografía

La Geografía estuvo tradicionalmente ligada a las Ciencias Naturales y esa visión perdura aun en las aulas. La Geografía escolar descriptiva tenía sus bases en la enumeración y caracterización de los elementos naturales y sus dinámicas. Hacía referencia al estudio de los aspectos físicos y biológicos (relieve, clima, hidrografía y biomas) y a su distribución sobre la superficie terrestre. En menor medida, se realizaban inventarios de población y de economía desde una perspectiva cuantitativa, fragmentada y compartimentada.

Cuando la Geografía comienza a ser considerada una ciencia social, se propone una ruptura con el enfoque naturalista. La preocupación de esta disciplina se transforma, para centrarse en la interpretación de las relaciones entre sociedad y naturaleza en su complejidad. Si se toma como ejemplo el concepto de "recurso natural", desde esta concepción se lo resignifica a partir de abordarlo desde la Geografía explicativa más que descriptiva, y se instala en la enseñanza como eje para el estudio de las condiciones físico-naturales mediante la apropiación, manejo y valorización que las sociedades realizan de estos elementos, y de los procesos territoriales que se derivan de estas relaciones.

En este sentido podemos afirmar que la Geografía física está presente en este nuevo enfoque, pero resignificada mediante el abordaje de las relaciones que se establecen entre sociedad y naturaleza, capital natural y recursos naturales, los actores sociales y los intereses, valores y conflictos surgidos en el devenir de los procesos sociales de valorización de la naturaleza.

En la propuesta de **Horizontes** para la enseñanza de Geografía, en el CUADERNO DE ESTUDIO **1** se ha focalizado el estudio en la dimensión global o mundial y nacional; en el CUADERNO DE ESTUDIO **2** la mirada es a escala latinoamericana, y en el CUADERNO DE ESTUDIO **3** el análisis se centra en las problemáticas nacionales. A su vez, la centralización de la mirada en una escala incluye la yuxtaposición de distintas escalas, ya que en el estudio de cualquier problemática geográfica, sea local, regional, nacional o global, intervienen actores sociales, factores y elementos que provienen de otros ámbitos o escalas. De tal forma que el abordaje en complejidad implica la ampliación de las fronteras temporales y espaciales de las problemáticas sociales.

Los siguientes textos complementan la información presentada previamente sobre los conceptos estructurantes y principios explicativos.

La escala de análisis

"Representación conceptual de un conjunto de procesos y actores" (Gurevich 2005: 63). "Una idea básica que los docentes podrán desarrollar con sus alumnos es que, sobre todo en el mundo contemporáneo, las explicaciones acerca del funcionamiento de los territorios no provienen de las propias áreas, por lo que resulta prácticamente imposible comprender determinadas configuraciones si no se apela a racionalidades, actores, recursos, mensajes, decisiones y tecnologías de otro orden escalar" (Raquel Gurevich, 2005).

Las tradiciones disciplinarias de la Geografía, especialmente aquellas referidas al estudio de la geografía regional desarrollada a principios del siglo pasado, influyeron posteriormente en la enseñanza, perdurando hasta ahora en algunas aulas escolares.
La región era la escala de análisis preferida por geógrafos que adherían a la escuela regional francesa del geógrafo Vidal de la Blache[2].
Proponían la focalización de la investigación en un área específica utilizando una exhaustiva observación y descripción de los fenómenos que se producían en ella. La analizaban como un área singular e individual. La idea de autosuficiencia de ese espacio los llevó a considerarla como "entidad autónoma" (Santos, 1995: 45), única, aislada y separada. Su estudio se basó en la delimitación y búsqueda de rasgos distintivos, los que generalmente respondían a elementos físicos y biológicos.

2. Paul Vidal de la Blache (1843-1918). Geógrafo francés fundador de la escuela regional francesa, propone como unidad espacial, objeto de estudio privilegiado, a la región.

Los cambios producidos en la economía capitalista, la creciente interdependencia de los mercados y las mejoras en los medios de comunicación intensificaron las redes y los flujos de información, extendidas a los capitales, bienes, personas e ideas. Entre otros procesos, los de homogeneización y fragmentación, de diversidad en la unidad y de conflicto producidos en el siglo XX, sirvieron de marco al contexto histórico, social e ideológico como indicio certero del comienzo de la caducidad de las ideas vidalianas que mantenían ese concepto de región.
En la actualidad, la perspectiva global se relaciona con la nacional, la regional y la local. La primera mirada engloba a las demás, ya que bajo su lógica se interrelacionan los complejos flujos que recorren amplios espacios y subespacios mundiales.
Desde la corriente crítica de las Ciencias Sociales se propone el abordaje de los problemas geográficos en diferentes niveles de análisis, desde una visión multiescalar, teniendo en cuenta que se trata de hacer un esfuerzo de "diferenciación y articulación sistemática" (Lacoste, 1977: 59) en la que se considere la dimensión de los espacios y los criterios de su selección, así como la espacialidad diferencial con sus múltiples representaciones espaciales a escala diversa.

Los actores sociales

La configuración del territorio es un producto histórico de las acciones e intenciones de los diferentes actores sociales. Estos se vinculan e interrelacionan de forma desigual, poniendo en juego sus intereses e intenciones. Los actores sociales son tanto los grupos mismos como los canales a través de los cuales se manifiestan. Se puede tratar de actores individuales o colectivos y pueden estar unidos de manera circunstancial o permanente. La alianza y el conflicto entre actores sociales están, entonces, en la base de la dinámica histórica y deben ser tenidos en cuenta si se desea arribar a una visión más compleja y explicativa de los procesos políticos (Fabeman y Louro, s.f.). El estado, el mercado y las empresas de diferente tipo toman continuamente decisiones que impactan en otros actores sociales, especialmente en la sociedad civil. Imponen sus prácticas hegemónicas en las formas de organización del trabajo, en el modelo económico imperante y en las formas de reproducción social. Esas acciones modifican o construyen territorialidades[3] y nuevos territorios, definidos por Manzanal *et al* (2006: 215) como "la trama resultante de comportamientos institucionalizados y localizados en un determinado espacio de actores sociales y de organizaciones con diferente poder político y económico, que se vinculan por actividades productivas y/o de consumo, en forma contradictoria, regular y continuada en tiempo y espacio". En este sentido, se produce una relación tensionada a partir del flujo de ideas, recursos materiales y humanos y capitales tangibles e intangibles al servicio del devenir en acto de las diferentes intencionalidades de los actores sociales en procura de sus propios intereses.

3. Lopes de Souza (1995) da cuenta del territorio como un espacio delimitado y definido por las relaciones de poder, las que operan en un sustrato referencial. Son espacios concretos, son sustratos materiales de territorialidad, construidos y deconstruidos en escalas temporales.
La territorialidad es considerada como campo de fuerzas, como una red de relaciones sociales marcada con un principio de alteridad y diferencia. En ella se encuentran ellos y nosotros, diferentes actores sociales que pugnan por el ejercicio del poder. Este concepto difiere de la tradicional concepción utilizada en la enseñanza hasta hace unos años, en que el discurso legitimador identificaba al territorio con el Estado, con su historia, tradición y cultura nacional, siendo la única territorialidad contemplada la referida al gobierno sobre el Estado nacional.

Es importante que los docentes tengan presente que cuando en la enseñanza del área de Ciencias Sociales se aporta la perspectiva de los actores sociales se despliega una visión alternativa a las tradicionales que, en general, privilegian las actuaciones destacadas de algunos personajes importantes. Se posibilita un enfoque que permite discernir puntos de vista, lógicas, ideas y comportamientos diferenciados promoviendo la comprensión de visiones alternativas sobre la realidad. Este procedimiento puede alentar miradas menos prejuiciosas y más tolerantes, los acontecimientos y procesos pueden interpretarse de maneras diferentes y todas pueden resultar comprensibles, más allá de que se acuerde o no con ellos.

Analice las actividades de la unidad 7 del CUADERNO DE ESTUDIO **1**, referidas al abordaje de los procesos sociales e identifique las escalas de análisis en que se focaliza cada uno.

Analice las unidades **13.** "Europa en la Edad Media: la Sociedad Feudal" y **14.** "Europa en la Edad Media: la crisis de la sociedad feudal", ambas del CUADERNO DE ESTUDIO **1**.
Luego responda:
• Según su opinión, ¿qué sentido y valor para el aprendizaje tiene la incorporación de distintos tipos de texto cuando se enseña acerca de la vida cotidiana de representantes de distintos sectores de la sociedad feudal?
• ¿Qué considera usted que aportan las fuentes de información, como las imágenes, los relatos históricos, las historias de vida?
• Revise otras unidades de los cuadernos en donde se pueda apreciar el trabajo con actores sociales, los formatos y tipos de texto propuestos y su aporte para la comprensión de la problemática que se trata.

1.3. Una lectura en sentido vertical: la progresión a lo largo del año

Si se consideran los CUADERNOS DE ESTUDIO **1** y **2** para analizar los títulos de las unidades, se advierte que se suceden, en ambos casos, dos unidades de Historia y dos de Geografía, que siguen alternadamente ese orden a lo largo de cada cuaderno.

UNIDAD	CUADERNO DE ESTUDIO 1	CUADERNO DE ESTUDIO 2
1	Las primeras sociedades humanas, de la cultura Paleolítica a la Neolítica	Entre Europa y América: La organización del Mundo moderno
2	El cercano Oriente en la antigüedad: La sociedad y los orígenes del estado	Europa y América, encuentros y desencuentros
3	La organización de un país	Geografía de América
4	La población en el mundo de hoy	La población de Latinoamérica
5	Egipto: Una civilización agraria en Oriente	La ciudad y la organización del espacio colonial americano
6	Incas y Aztecas: civilizaciones agrarias en América	Los cambios en Europa después de la conquista de América
7	La sociedad aprovecha la oferta del medio natural	Capital natural, recursos y sociedad en Latinoamérica
8	Sociedad y recursos naturales	Fenómenos naturales y desastres en Latinoamérica
9	Sociedades esclavistas del Mediterráneo: Los Griegos y los Romanos	Las revoluciones burguesas europeas
10	De la crisis del Imperio Romano hacia la conformación de una nueva sociedad	La crisis del orden colonial español y el proceso de emancipación americano
11	Espacios rurales y urbanos: Diferencias y semejanzas	Los espacios agrarios en Latinoamérica
12	Vivir en una ciudad	Latinoamérica, una región urbanizada
13	Europa en la Edad Media: La Sociedad Feudal	El proceso de emancipación en nuestro país
14	Europa en la Edad Media: La crisis de la Sociedad Feudal	La confederación rosista
15	Las actividades económicas y los circuitos de producción	La Cuenca del Plata, una región internacional. Primera parte
16	La Argentina en Sudamérica y en el mundo	La Cuenca del Plata, una región internacional. Segunda parte

En las unidades que corresponden al eje "Las sociedades a través del tiempo" se opta por el criterio cronológico para el abordaje de los procesos.

Los contenidos que se presentan en las unidades del CUADERNO DE ESTUDIO **1** se retoman y recrean a través del análisis de las sociedades en diferentes momentos y contextos históricos.

UNIDAD	CUADERNO DE ESTUDIO 1
1	Las primeras sociedades humanas, de la cultura Paleolítica a la Neolítica
2	El cercano Oriente en la antigüedad: La sociedad y los orígenes del estado
5	Egipto: Una civilización agraria en Oriente
6	Incas y Aztecas: civilizaciones agrarias en América
9	Sociedades esclavistas del Mediterráneo: los griegos y los romanos
10	De la crisis del Imperio Romano hacia la conformación de una nueva sociedad
13	Europa en la Edad Media: la sociedad feudal
14	Europa en la Edad Media: la crisis de la sociedad feudal

Se inicia con las primeras formas de organización social, paleolíticas y neolíticas (unidad **1**) y culmina con la consolidación de la sociedad feudal en Europa (unidades **13** y **14**).

Unidad	Cuaderno de estudio 2
1	Entre Europa y América: La organización del Mundo moderno
2	Europa y América, encuentros y desencuentros
5	La ciudad y la organización del espacio colonial americano
6	Los cambios en Europa después de la conquista de América
9	Las revoluciones burguesas europeas
10	La crisis del orden colonial español y el proceso de emancipación americano
13	El proceso de emancipación en nuestro país
14	La confederación rosista

El Cuaderno de estudio **2** incluye la conquista de América en el inicio de la Modernidad, (unidad **1**) la organización del espacio colonial en América, el impacto de las revoluciones europeas en nuestro continente y el proceso de emancipación en la Argentina, y se focaliza al final del cuaderno en el estudio de los procesos desarrollados posteriormente a la Independencia, hasta la confederación rosista, a mediados del siglo XIX (unidad **14**).

El Cuaderno de estudio **3** presenta otras particularidades. Establece una articulación diferente para las unidades de Historia y de Geografía, en relación con los otros cuadernos. Abarca el período desde 1853 hasta la actualidad. Realiza un recorrido por los diferentes modelos económicos y procesos políticos, sociales y culturales de nuestro país y del mundo.

Unidad	Cuaderno de estudio 3
1	Un panorama sobre el mundo actual
2	Las condiciones naturales del territorio argentino
3	La formación del Estado en la Argentina: 1853-1880
4	La organización del modelo agroexportador y el régimen oligárquico: 1880-1910
5	Argentina 1910-1930: de la República conservadora a los primeros gobiernos democráticos
6	Argentina 1930-1943: entre golpe y golpe
7	El peronismo: la democracia de masas (1943-1955)
8	Recursos naturales y problemas ambientales en la Argentina: una visión histórica
9	América Latina y el mundo, hacia el siglo XXI
10	Argentina 1955-1973: la inestabilidad política
11	El terrorismo de estado y la concentración económica: 1976-1983
12	Problemas ambientales en la Argentina: manejo y apropiación de recursos naturales
13	Territorio y población de la Argentina
14	Las ciudades argentinas, espacios en transformación
15	La modernización del campo pampeano
16	Las economías regionales en tiempos de cambio

Desde un contexto temporal y espacial, las unidades ponen el foco en la Argentina desde el siglo XIX hasta la actualidad y sus relaciones con el contexto americano y mundial. Las dieciséis unidades centran el trabajo específico en uno de los tres ejes del área: Las sociedades a través del tiempo, trabajado a lo largo de ocho unidades, o Las sociedades y los espacios geográficos en las ocho unidades restantes. Todas ellas integran también contenidos del eje “Las actividades humanas y la organización social”.
En cada unidad, se optó por un recorte de contenidos que toma en cuenta aspectos sociales, económicos, culturales y políticos que dan cuenta de un período, centrando el análisis en alguna de las dimensiones de la realidad social que se considera particularmente significativa.

1.4. Una mirada sobre la enseñanza de Historia

Los cuadernos de **Horizontes** comparten con los NAP la concepción de la Historia como "un campo de conocimientos que se ocupa de estudiar el conjunto de las manifestaciones y realizaciones del hombre en sociedad a través del tiempo" y agrega:

> **El campo de análisis**
> "El campo de análisis no se restringe, como sucedía tradicionalmente, a la esfera de la política, sino que se extiende a las más variadas expresiones de la experiencia humana en sociedad. Los particulares modos en que los hombres y las mujeres resuelven su subsistencia y su reproducción material, las formas en que organizan la sociedad, en que definen sus intereses, dirimen sus conflictos, crean y recrean las instituciones jurídicas y políticas, el modo en que luchan por el poder, explican el mundo y la sociedad: estos diversos aspectos o planos de la realidad social son considerados de interés y relevantes par el conocimiento histórico" (MECyT, 2007: 25).

Se rata de incorporar la dimensión histórica al conocimiento de la sociedad, lo que permite la comprensión del presente. Una Historia que problematiza, que apunta a la comprensión de procesos y que considera los principios explicativos propios y de las otras Ciencias Sociales. Una Historia con este enfoque estimula la formulación de preguntas y de hipótesis que parten de nuestro presente. La Historia se nutre de la investigación y ésta del descubrimiento, del planteo de problemas y de la búsqueda de nuevas respuestas.

Es por eso que, desde un punto de vista didáctico, en las unidades de los cuadernos se privilegia el análisis de fuentes primarias y se incluyen opiniones divergentes.

Es importante tener en cuenta que para eso se requiere poner en práctica habilidades cognitivas particulares, interpretar, relacionar, identificar y jerarquizar, formular hipótesis que no son procedimientos sencillos y que requieren abrevar en contenidos específicos y conocer algunos de los métodos del historiador. La intención es que el docente oriente a los alumnos para que ellos se puedan aproximar a los métodos por medio de los cuales se construye el conocimiento histórico, un conocimiento que no está dado de una vez y para siempre, sino que debe ser sometido continuamente a revisión y crítica. Las unidades de los cuadernos que tratan la problemática histórica contienen algunas de estas premisas.

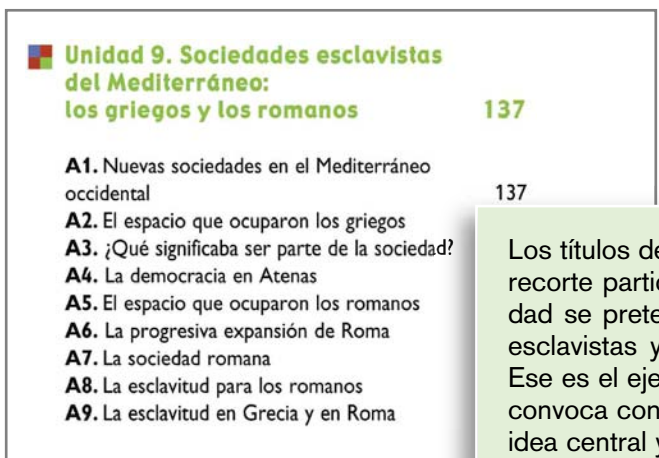
A Elija alguna de estas unidades.

CUADERNO DE ESTUDIO 1:	Unidad 6. Incas y aztecas; civilizaciones agrarias en América. Unidad 13. Europa en la Edad Media.
CUADERNO DE ESTUDIO 2:	Unidad 2. Europa y América, encuentros y desencuentros. Unidad 14. La confederación rosista.
CUADERNO DE ESTUDIO 3:	Unidad 6. El período 1930-1943. Entre golpe y golpe. Unidad 11. El terrorismo de estado y la concentración económica.

Lea las actividades que propone la unidad elegida.
Teniendo en cuenta lo desarrollado en relación con la enseñanza de la Historia, señale qué conceptos estructurantes y principios explicativos se han considerado. Explique cómo se reconoce esa particular "mirada sobre la enseñanza de la Historia" que aparece en dichas unidades.

En general, en las unidades de los CUADERNOS DE ESTUDIO de Ciencias Sociales se presenta un tratamiento más pormenorizado de las dimensiones sociales, económicas culturales de la realidad y un desarrollo menos exhaustivo de los acontecimientos políticos institucionales. Esto responde a un enfoque que prioriza esos aspectos como una forma más explicativa de estudiar el pasado complejo de las sociedades.

En el índice del CUADERNO DE ESTUDIO **1**, específicamente la unidad **9**: "Sociedades esclavistas del Mediterráneo: los griegos y los romanos", se observa la siguiente secuencia de actividades:



Unidad 9. Sociedades esclavistas del Mediterráneo: los griegos y los romanos 137

A1. Nuevas sociedades en el Mediterráneo occidental 137
A2. El espacio que ocuparon los griegos
A3. ¿Qué significaba ser parte de la sociedad?
A4. La democracia en Atenas
A5. El espacio que ocuparon los romanos
A6. La progresiva expansión de Roma
A7. La sociedad romana
A8. La esclavitud para los romanos
A9. La esclavitud en Grecia y en Roma

Los títulos de estas actividades dan cuenta de un recorte particular de los contenidos: en esta unidad se pretende caracterizar a esas sociedades esclavistas y señalar las diferencias entre ellas. Ese es el eje sobre el que gira el recorte, porque convoca contenidos que están en función de esa idea central y aportan en relación con ella.

Se ha elegido este recorte frente a otros posibles debido a la importancia que tuvo la esclavitud en esas sociedades, por ello se ofrecen a los alumnos distintas situaciones de enseñanza que les permitan analizar y explicar el sistema esclavista mediante textos, recursos, herramientas y estrategias diversas. Hay que considerar también que se incorporaron actividades desde miradas diferentes: la sociedad en su conjunto, la visión de los esclavos desde la vida cotidiana ("Ser esclavo en Atenas", actividad **3**) los conflictos derivados del sistema mediante las luchas sociales ("La rebelión de los esclavos", actividad **8**).

Por otra parte, la unidad se orienta a trabajar sobre la idea de democracia, en este caso la particular "democracia ateniense", desde la idea de democracia que manejamos en la actualidad. Estos temas se retomarán en posteriores unidades de los tres cuadernos.

Observe el índice de unidades del CUADERNO DE ESTUDIO **2**. Identifique la selección de contenidos que abordan a través de las actividades. Elija una de las unidades. Intente explicitar el criterio de selección y justificar los motivos de esa selección.
Analice los tipos de actividades que se presentan para inferir cómo las consignas incorporan problemas, procesos y procedimientos al aprendizaje de los temas que abarca la unidad.
Si le resulta posible, intercambie ideas con otros docentes acerca de los aspectos "novedosos" que puede presentar la propuesta respecto de qué contenidos se trabajan y cómo se articulan entre sí. Puede resultar útil para anticipar modos de intervención y de acompañamiento a los alumnos que requieran ser planificados, pensando en las ayudas que ellos puedan requerir para abordar las propuestas del área.

1.5. Una lectura que articule las unidades de cada cuaderno

En los CUADERNOS DE ESTUDIO **1**, **2** y **3**, tanto en las unidades de Geografía como en las de Historia, los modos en que los alumnos acceden a los contenidos se sostienen a lo largo del Ciclo. En este sentido interesa destacar:

- Actividades que promueven el trabajo individual y actividades que propician el trabajo en grupos.
- Variedad de formatos de presentación de la información.

Las actividades que promueven el trabajo individual y las que propician el trabajo en grupos

Las actividades organizadas en secuencias didácticas establecen instancias de trabajo individual y otras en grupos.

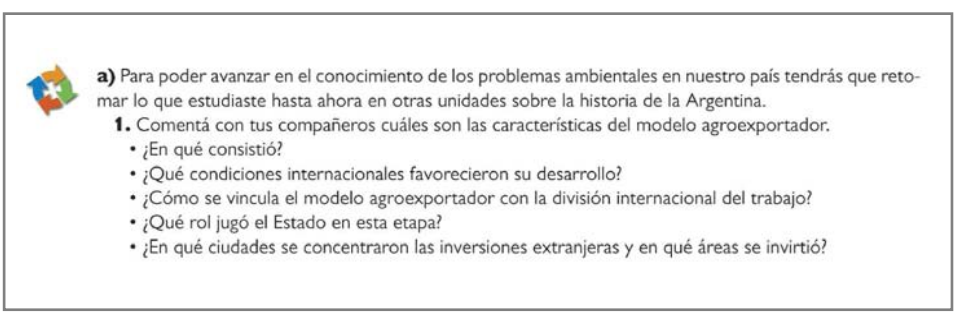
Las actividades grupales tienen propósitos específicos. Se reservan para aquellas situaciones en las que tenga sentido el trabajo en colaboración y el intercambio entre pares: comentar, argumentar, discutir, confrontar interpretar opiniones e intereses, consultar bibliografía, realizar informes, elaborar conclusiones, etcétera. Es decir, la propuesta de participar en actividades grupales recupera el sentido de organizar instancias en las que se reconozcan algunos de los principios explicativos cuando se aborda el estudio de las Ciencias Sociales. En esas "pequeñas" situaciones de trabajo en grupo en las que los alumnos ponen el objeto de estudio bajo análisis y discusión, se hace posible trabajar en torno de la interrelación, del conflicto entre valores y creencias, entre otros.

En las escuelas con baja matrícula, puede suceder que para concretar tareas grupales, sea necesario incluir alumnos de otros años del Ciclo Básico Común. Lejos de ser un obstáculo, puede convertirse en una experiencia enriquecedora porque esta inclusión permite incorporar otros saberes que pueden redundar en mejores prácticas, contrastar opiniones e ideas con otros compañeros para interactuar y rescatar lo productivo del aprendizaje grupal tanto para los alumnos a los que está dirigida expresamente la actividad como para los que se incorporan eventualmente.

Cuando las actividades grupales se realicen con un número importante de alumnos por año, se puede optar por dividirlos en pequeños grupos o adoptar la dinámica de trabajo que se considere conveniente.

Más allá de las indicaciones que se proponen en los cuadernos, cada docente podrá considerar cómo organizar los grupos, y modificarlos según su criterio.

Cuando se propone una actividad para resolver en grupo, se la identifica con este ícono.



a) Para poder avanzar en el conocimiento de los problemas ambientales en nuestro país tendrás que retomar lo que estudiaste hasta ahora en otras unidades sobre la historia de la Argentina.

1. Comentá con tus compañeros cuáles son las características del modelo agroexportador.

- ¿En qué consistió?
- ¿Qué condiciones internacionales favorecieron su desarrollo?
- ¿Cómo se vincula el modelo agroexportador con la división internacional del trabajo?
- ¿Qué rol jugó el Estado en esta etapa?
- ¿En qué ciudades se concentraron las inversiones extranjeras y en qué áreas se invirtió?

Distintos formatos de presentación de la información

En todos los cuadernos se ha dado mucha importancia a que los alumnos dispongan de la información necesaria que les permita avanzar en la comprensión de cada unidad. Se la presenta mediante diferentes formatos gráficos. En algunos casos la información está adaptada en relación con los recortes realizados y por cuestiones de pertinencia con el contenido a abordar. Se trata de que los alumnos tengan oportunidades diversas de aproximación a la información y, al mismo tiempo, puedan reconocer las particularidades de cada formato para favorecer su interpretación.

En este sentido, se los incorpora como recursos en sí mismos, independientemente de la información que transmitan, para reconocer sus aportes, ventajas, posibilidades en cuanto al conocimiento que ofrecen.

Por ello se considera que el formato de los textos completa de alguna manera el contenido que se está transmitiendo:

- favorece una síntesis en el caso de los textos informativos que aparecen sombreados;
- ofrece la posibilidad de ubicarse visualmente en tiempo y espacio cuando se presentan fotografías, representaciones espaciales, como mapas, croquis, planos, imágenes satelitales u otro tipo de imágenes;
- contribuye a reflejar y dar cuenta de emociones y sensaciones a través de relatos;
- ofrece testimonio de una época con documentos históricos, etcétera.

Se trata de ofrecer a los alumnos la posibilidad de obtener información de variadas fuentes, contribuir a rescatar lo que cada tipo de texto e imagen proporciona con el propósito de presentar la información desagregada en partes, para favorecer una actividad individual de reconstrucción y articulación. De esta manera se pretende que los alumnos adquieran experiencia en desplegar estrategias diferenciadas según el tipo de recurso utilizado.

2. Criterios para la elaboración de las secuencias

Para la elaboración de las secuencias didácticas de las unidades de los cuadernos se han tenido en cuenta una serie de criterios, que, a su vez, reconocen las cuestiones relativas al enfoque que se ha presentado. En ese sentido, sintetizan en cierto modo las principales orientaciones para la elaboración de las secuencias con las que trabajan los alumnos en el área:

- Siempre se propone como punto de partida la recuperación de los conocimientos y experiencias previos de los alumnos o la explicitación de las ideas o teorías explicativas de las que disponen. Se considera a modo de supuesto lo que los alumnos pueden conocer en relación con los ejes para abordar. Por ejemplo, sobre grupos sociales de otros tiempos históricos, sobre el espacio geográfico que los rodea.

• Cuando es pertinente, se propicia que aparezcan referencias con sentido local y en relación con el propio medio rural en el que viven los jóvenes, valorizando lo que saben a través de preguntas o formas de indagación que luego se ponen en juego en las actividades. Sin embargo, no se trata de forzar la referencia a lo local, sino en la medida que su aporte sea significativo respecto del contenido que se va a enseñar.
• Al tomar decisiones sobre el "recorte" que permita una selección de los contenidos, se ha trabajado sobre la lógica interna de cada disciplina, buscando en primer lugar las articulaciones posibles con otras disciplinas dentro de la misma área, en la medida que se necesita avanzar en la explicación del eje que se constituye como "organizador" de los contenidos seleccionados.
• Las cuestiones relativas a las características del sujeto al que están dirigidas las propuestas son parte de los criterios adoptados: estudiantes jóvenes, que viven en el medio rural, en algunos casos con sobreedad, con experiencias de vida particulares pero con los mismos derechos que cualquier joven de su franja etaria a aprender los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios definidos por acuerdos federales.
• La decisión de presentar los contenidos mediante actividades variadas y con niveles de complejidad creciente, toma en cuenta también la preocupación por incorporar recursos que aproximen a los alumnos a los tipos de fuentes que utilizan las Ciencias Sociales para construir conocimiento, también diversos y profundizando el trabajo con ellos.
• Se procura que las actividades puedan resolverse en forma individual y que otras den oportunidad al trabajo grupal. Es necesario recalcar que las actividades grupales se incluyen en los casos en que es imprescindible el intercambio: para confrontar ideas o discutir conclusiones, para poner en común la información relevada en los casos en que se dividen las tareas entre los compañeros.
• Durante la secuenciación de los contenidos, es importante ofrecer a los alumnos la oportunidad de ir construyendo y ampliando el conocimiento en forma continua y a la vez progresiva, en concordancia con lo que se enuncia en el Diseño Curricular Jurisdiccional y los NAP.

En términos generales, la estructura de cada unidad presenta distintas actividades que propician:

• La formulación de interrogantes que conduzcan a desarrollar indagaciones.
• La organización de actividades secuenciadas y selección de recursos en relación al interrogante planteado.
• El análisis y registro de información de diferentes medios de comunicación y de recursos específicos.
• La organización y sistematización de la información en diferentes tipos de textos.
• La elaboración de informes o síntesis que permitan integrar los contenidos de las actividades realizadas.

3.

Análisis didáctico de algunas unidades

El análisis de las unidades que se presentan a continuación apunta a poner de manifiesto, en estos casos concretos, cómo se expresan las decisiones didácticas adoptadas, en el área de Ciencias Sociales, en las secuencias de actividades, la selección de recursos, las sugerencias y orientaciones a los alumnos y el tratamiento de contenidos.

Se han seleccionado para el análisis las unidades **11** del CUADERNO DE ESTUDIO **2** y **5** del CUADERNO DE ESTUDIO **3**.

1. Análisis de una unidad de Geografía

CUADERNO DE ESTUDIO 2

Unidad 11. Los espacios agrarios en Latinoamérica 175
A1. El espacio agrario 175
A2. Las explotaciones agrícolas 175
A3. La agricultura comercial: el caso de las plantaciones 180
A4. Las agroindustrias 184
A5. Los pequeños productores agropecuarios 186
A6. Las agroindustrias en la Argentina 187

Como se desprende del índice, esta unidad aborda las actividades que se realizan en los espacios rurales, los actores sociales que intervienen, las relaciones existentes entre las explotaciones agropecuarias y su producción destinada a los mercados de consumo. Además, se diferencian las explotaciones comerciales de las de subsistencia. También se analiza si estas explotaciones agropecuarias son de carácter extensivo o intensivo, teniendo en cuenta sus superficies cultivadas, la cantidad de trabajo o el capital disponible. De los diversos sistemas agrarios que se desarrollan en Latinoamérica, se ha seleccionado el que corresponde a las plantaciones. Se ha incluido también el análisis del sector agroindustrial y el de los pequeños productores agropecuarios.

Puede resultar conveniente explicitar por qué se optó, por caracterizar los sistemas de plantaciones.

Sistema de plantaciones

Se trata de un tipo de explotación agrícola que se desarrolló en el continente americano a partir de la conquista de América. En estas explotaciones agrícolas se vinculaba el capital europeo con la mano de obra de los esclavos africanos y los recursos naturales de América.

Este tipo agrario fue introducido en el Caribe en el siglo XVII y se desarrolló y expandió, hasta la zona norte de nuestro país, con producciones de azúcar, algodón, café, cacao, bananas, entre otras.

Actualmente, presenta ciertas características: el capital, en general, es de origen extrarregional, y otras veces, internacional. El uso de tecnología posibilita una alta productividad *per cápita* y por unidad de superficie, así como la ocupación y expansión en forma intensiva de áreas vírgenes u ocupadas por selvas; la integración entre la producción agrícola y la industrial, la incorporación de mano de obra local y regional en forma permanente y transitoria que coexiste en forma contradictoria con la extracción de grandes excedentes que son derivados fuera del área de desarrollo; entre otras.

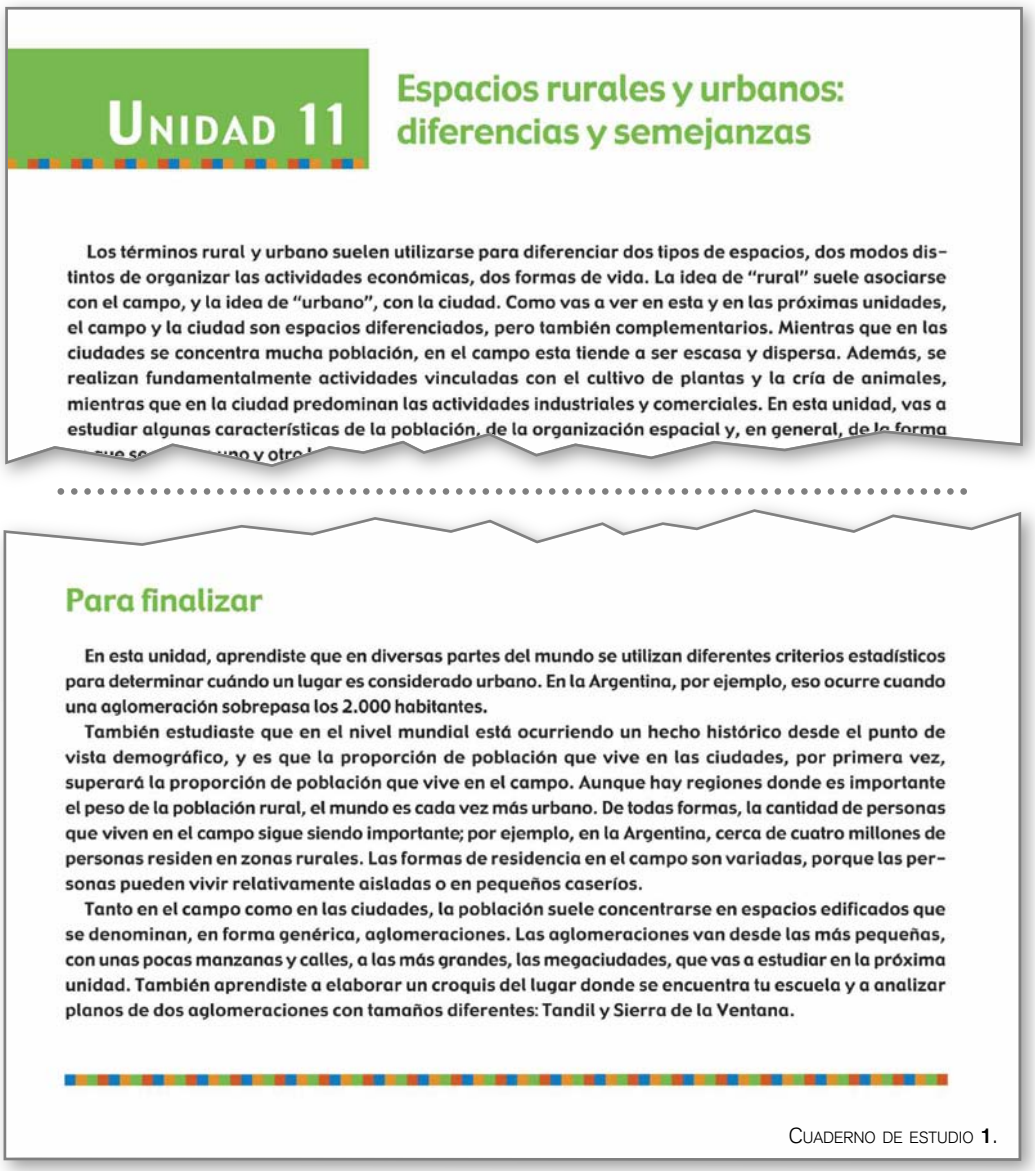
La complejidad y riqueza que presentan los rasgos propios y distintivos del sistema de plantación justifican su análisis e interpretación.

Además, el abordaje de este tipo agrario en la escuela es significativo y relevante ya que la mayoría de las familias de los alumnos que viven en el norte de nuestro país conocen esta realidad y muchas de ellas están vinculadas con las plantaciones por medio del trabajo que realizan en ellas. De tal manera, consideramos que su enseñanza presenta una gran potencialidad para los alumnos en general y, especialmente, para los que viven en las áreas rurales.

La selección de esta unidad responde también a las posibilidades que ofrece para abordar ciertas decisiones didácticas en relación con el enfoque multiescalar. En este caso, se ejemplifica cómo se puede trabajar con una escala para establecer relaciones con otras. Además, su análisis pone de manifiesto vinculaciones con contenidos previos que se desarrollan en el CUADERNO DE ESTUDIO **1**, necesarios para favorecer su abordaje y contenidos que revisten mayor complejidad que se tratan con posterioridad, en el CUADERNO DE ESTUDIO **3**. Si bien el objeto de estudio responde a un recorte latinoamericano, en esta unidad se trabaja con una escala local con el fin de explorar los saberes de los alumnos.

En la unidad **11** del CUADERNO DE ESTUDIO **1** "Espacios rurales y urbanos: diferencias y semejanzas" se trabajan contenidos que seguramente requieren ser revisados durante el desarrollo de la unidad **11** del CUADERNO DE ESTUDIO **2**, que introduce el análisis de las formas de organización de los espacios rurales y los modos de habitar el campo.

Los textos de presentación de cada una de las unidades como los textos con que finalizan contribuyen a inferir puntos de contacto, progresión, aspectos en los que se focaliza y otras cuestiones relacionadas con los contenidos, que dan cuenta de conocimientos sobre los espacios rurales y urbanos, tanto los que ya han sido trabajados como los que se comienzan a abordar en el CUADERNO DE ESTUDIO **2**.



UNIDAD 11

Espacios rurales y urbanos: diferencias y semejanzas

Los términos rural y urbano suelen utilizarse para diferenciar dos tipos de espacios, dos modos distintos de organizar las actividades económicas, dos formas de vida. La idea de "rural" suele asociarse con el campo, y la idea de "urbano", con la ciudad. Como vas a ver en esta y en las próximas unidades, el campo y la ciudad son espacios diferenciados, pero también complementarios. Mientras que en las ciudades se concentra mucha población, en el campo esta tiende a ser escasa y dispersa. Además, se realizan fundamentalmente actividades vinculadas con el cultivo de plantas y la cría de animales, mientras que en la ciudad predominan las actividades industriales y comerciales. En esta unidad, vas a estudiar algunas características de la población, de la organización espacial y, en general, de la forma

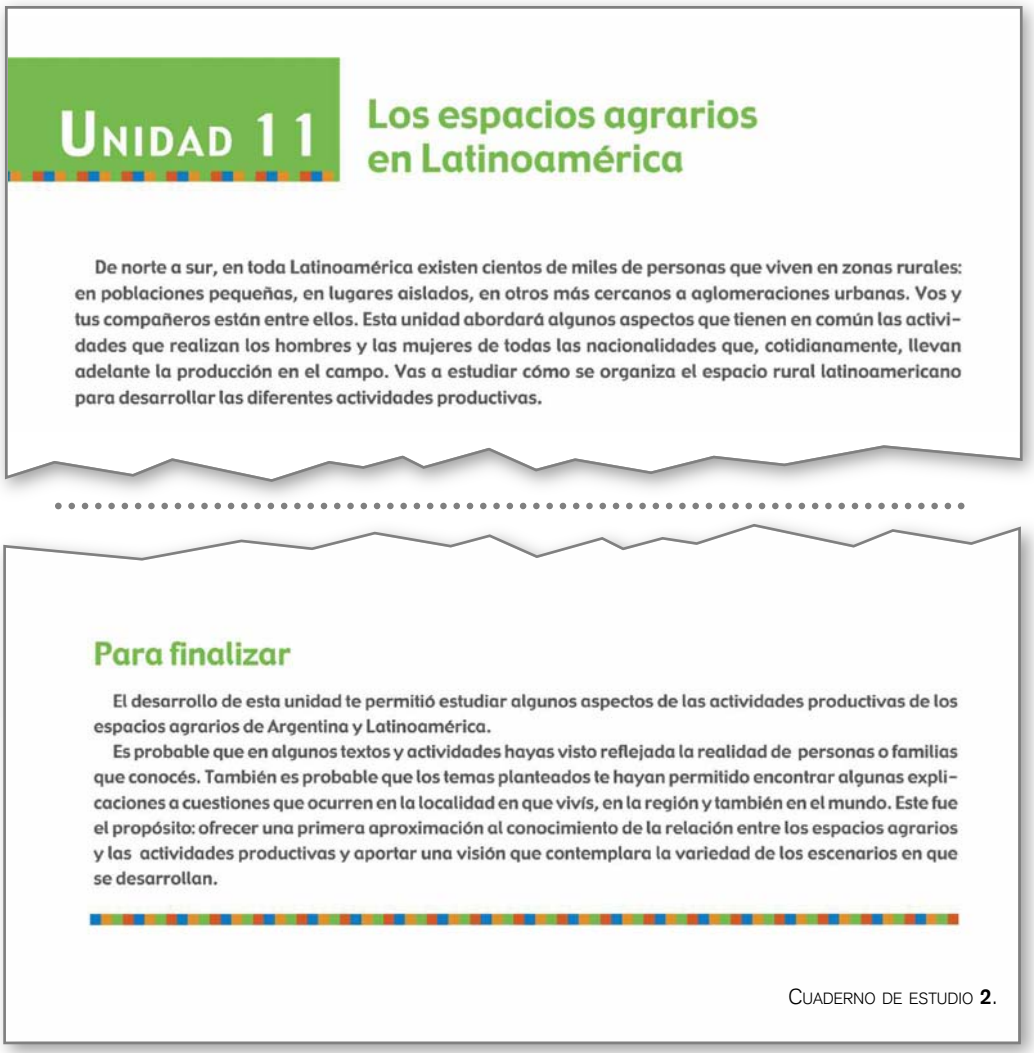
Para finalizar

En esta unidad, aprendiste que en diversas partes del mundo se utilizan diferentes criterios estadísticos para determinar cuándo un lugar es considerado urbano. En la Argentina, por ejemplo, eso ocurre cuando una aglomeración sobrepasa los 2.000 habitantes.

También estudiaste que en el nivel mundial está ocurriendo un hecho histórico desde el punto de vista demográfico, y es que la proporción de población que vive en las ciudades, por primera vez, superará la proporción de población que vive en el campo. Aunque hay regiones donde es importante el peso de la población rural, el mundo es cada vez más urbano. De todas formas, la cantidad de personas que viven en el campo sigue siendo importante; por ejemplo, en la Argentina, cerca de cuatro millones de personas residen en zonas rurales. Las formas de residencia en el campo son variadas, porque las personas pueden vivir relativamente aisladas o en pequeños caseríos.

Tanto en el campo como en las ciudades, la población suele concentrarse en espacios edificados que se denominan, en forma genérica, aglomeraciones. Las aglomeraciones van desde las más pequeñas, con unas pocas manzanas y calles, a las más grandes, las megaciudades, que vas a estudiar en la próxima unidad. También aprendiste a elaborar un croquis del lugar donde se encuentra tu escuela y a analizar planos de dos aglomeraciones con tamaños diferentes: Tandil y Sierra de la Ventana.

CUADERNO DE ESTUDIO **1**.



UNIDAD 11

Los espacios agrarios en Latinoamérica

De norte a sur, en toda Latinoamérica existen cientos de miles de personas que viven en zonas rurales: en poblaciones pequeñas, en lugares aislados, en otros más cercanos a aglomeraciones urbanas. Vos y tus compañeros están entre ellos. Esta unidad abordará algunos aspectos que tienen en común las actividades que realizan los hombres y las mujeres de todas las nacionalidades que, cotidianamente, llevan adelante la producción en el campo. Vas a estudiar cómo se organiza el espacio rural latinoamericano para desarrollar las diferentes actividades productivas.

Para finalizar

El desarrollo de esta unidad te permitió estudiar algunos aspectos de las actividades productivas de los espacios agrarios de Argentina y Latinoamérica.

Es probable que en algunos textos y actividades hayas visto reflejada la realidad de personas o familias que conocés. También es probable que los temas planteados te hayan permitido encontrar algunas explicaciones a cuestiones que ocurren en la localidad en que vivís, en la región y también en el mundo. Este fue el propósito: ofrecer una primera aproximación al conocimiento de la relación entre los espacios agrarios y las actividades productivas y aportar una visión que contemplara la variedad de los escenarios en que se desarrollan.

CUADERNO DE ESTUDIO **2**.

Los textos de presentación y finalización de las unidades, aunque están especialmente dirigidos a los alumnos, pueden resultar de gran utilidad para los docentes en el momento de planificar el trabajo de aula, porque anticipan los temas y problemáticas que se trabajan, en el caso de las presentaciones, y sintetizan los aportes fundamentales, en el caso de los que finalizan la unidad. Pueden ser tomados en cuenta en el momento de tomar decisiones sobre la organización del tiempo que se dedicará a cada actividad de la secuencia, anticipar dificultades que podrían presentar a los alumnos, anticipar intervenciones posibles, entre otros.

Unidad	Cuaderno de estudio 1
11	Espacios rurales y urbanos: Diferencias y semejanzas

Unidad	Cuaderno de estudio 2
11	Los espacios agrarios en Latinoamérica

Unidad	Cuaderno de estudio 3
15	La modernización del campo pampeano
16	Las economías regionales en tiempos de cambio

Esta propuesta, que promueve la integración, vinculación e interrelación de las secuencias didácticas de los Cuadernos de estudio durante los tres años del CBS, permite la recuperación de los conceptos estudiados anteriormente y enriquece el trabajo del alumno. Es así en tanto contribuye a que se amplíen y profundicen sus conocimientos abordando el objeto de estudio —en este caso, los espacios rurales y los sistemas agrarios—, en forma espiralada, por medio de una secuencia lógica y atendiendo la complejidad, el interjuego de escalas y los actores sociales involucrados.

Es importante tener en cuenta que es probable que en el pluriaño integren el grupo alumnos que ya cuentan con una primera aproximación a estos temas, porque los trabajaron en las actividades incluidas en los Cuadernos de estudio anteriores, y alumnos que no las han realizado, pero que abordaron el tema desde otros materiales y propuestas.

Es importante que el docente pueda indagar acerca de los conocimientos previos del grupo, para hacer los ajustes que considere necesarios. Por ejemplo, proponer a los alumnos, mediante recursos variados (noticias periodísticas, declaraciones, opiniones, etc), la discusión en torno de situaciones vinculadas con el tema que se aprenderá, permitiría reconocer en las intervenciones de los alumnos buenos puntos de partida para el estudio de la unidad.

La unidad **11** también se vincula con las unidades **15** y **16** del Cuaderno de estudio **3,** "La modernización del campo pampeano" y "Las economías regionales en tiempos de cambio", en las que se aborda el estudio de los espacios rurales a escala nacional, sus actividades, sus problemáticas, los actores sociales involucrados y las transformaciones producidas en las economías regionales durante las últimas décadas.

Los contenidos abordados se refieren a problemáticas y saberes que, en muchos casos, forman parte de la vida de los alumnos y en otros, si bien no están relacionados directamente, son muy cercanos a ellos. De todas maneras, plantearlos como temas en el aula, implica poner en juego conceptos y estrategias de enseñanza particulares de las Ciencias Sociales para comprender y explicar esa realidad que, aunque puede resultar familiar y cotidiana, en la escuela se la trata como un objeto de conocimiento que se aborda desde las perspectivas y modalidades cercanas al trabajo científico.

Cuando estos contenidos referidos a los espacios rurales se aplican al contexto socio-territorial del área en el que se encuentra el alumno, se facilita el establecimiento de relaciones entre problemáticas de los espacios rurales, de escala regional con otros factores tanto de índole local, como nacional y global.

El abordaje de la enseñanza de los espacios rurales desde la perspectiva multicausal y multiescalar, y el estudio de las vinculaciones entre el área rural y el ámbito urbano a través de las diferentes fases del proceso productivo y de sus actividades, favorece el desarrollo de relaciones espaciales y temporales. De esta manera, también se infiere la relevancia social que posee la enseñanza de los espacios rurales y su selección como contenido en el área Ciencias Sociales.

La lectura del conjunto de unidades permitirá observar que los criterios para la selección de los recortes de contenido, para ordenar y secuenciar temas y problemáticas, para elaborar consignas en las actividades, para diseñar la intervención en el aula y otros que se van explicitando en torno del ejemplo, son recurrentes en diferentes unidades y, en algunos casos, atraviesan la propuesta de enseñanza del área o la del ciclo.

A continuación, encontrará algunos de los criterios que fundamentan la propuesta de enseñanza. Seguramente al continuar la lectura del análisis de las unidades, encontrará otros. Tome notas a medida que los identifique. Le serán útiles cuando necesite tomar decisiones en relación con la adecuación de la propuesta a las particularidades de la organización institucional y a su grupo de alumnos, de modo que se sostengan los principios didácticos y disciplinares que la sustentan.

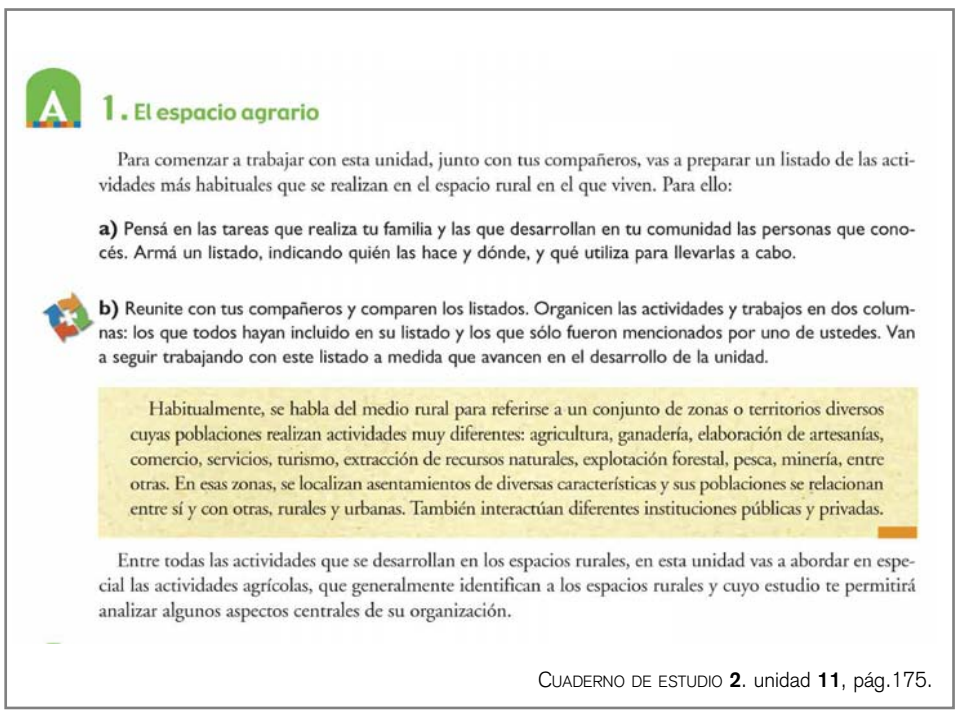
- Los nuevos conocimientos se proponen en vinculación con conocimientos previos, buscando que ciertos conceptos y problemas del área presenten alguna familiaridad a los alumnos y puedan establecer algún reconocimiento en relación con ellos, ya sea por lo que ya han aprendido en la escuela como por sus experiencias de vida.

• Los contextos en los que participan los alumnos y otros no tan cercanos a su realidad inmediata se "hacen presentes" en las actividades para constituirlos en objeto de análisis y comprenderlos desde múltiples perspectivas de las Ciencias Sociales.
• Las secuencias didácticas siguen una lógica en la que cada actividad es preparatoria de la siguiente y, a su vez, retoma aprendizajes iniciados en actividades anteriores, para profundizarlos, complementarlos, favorecer la integración de conocimientos, etcétera.

Avance con el listado considerando los desarrollos presentados hasta aquí y los que continúan. Tenga en cuenta incluir tanto las decisiones de orden más general (que pueden exceder el trabajo en el área) como otras específicas para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Si tiene oportunidad, intercambie opiniones con otros docentes —del área o de otras áreas— que también participen en **Horizontes**.

La secuencia didáctica de la unidad

Para comenzar, se propone a los alumnos que expliciten aquello que conocen a partir de su experiencia cotidiana.



A

1. El espacio agrario

Para comenzar a trabajar con esta unidad, junto con tus compañeros, vas a preparar un listado de las actividades más habituales que se realizan en el espacio rural en el que viven. Para ello:

a) Pensá en las tareas que realiza tu familia y las que desarrollan en tu comunidad las personas que conocés. Armá un listado, indicando quién las hace y dónde, y qué utiliza para llevarlas a cabo.

b) Reunite con tus compañeros y comparen los listados. Organicen las actividades y trabajos en dos columnas: los que todos hayan incluido en su listado y los que sólo fueron mencionados por uno de ustedes. Van a seguir trabajando con este listado a medida que avancen en el desarrollo de la unidad.

Habitualmente, se habla del medio rural para referirse a un conjunto de zonas o territorios diversos cuyas poblaciones realizan actividades muy diferentes: agricultura, ganadería, elaboración de artesanías, comercio, servicios, turismo, extracción de recursos naturales, explotación forestal, pesca, minería, entre otras. En esas zonas, se localizan asentamientos de diversas características y sus poblaciones se relacionan entre sí y con otras, rurales y urbanas. También interactúan diferentes instituciones públicas y privadas.

Entre todas las actividades que se desarrollan en los espacios rurales, en esta unidad vas a abordar en especial las actividades agrícolas, que generalmente identifican a los espacios rurales y cuyo estudio te permitirá analizar algunos aspectos centrales de su organización.

CUADERNO DE ESTUDIO **2**. unidad **11**, pág.175.

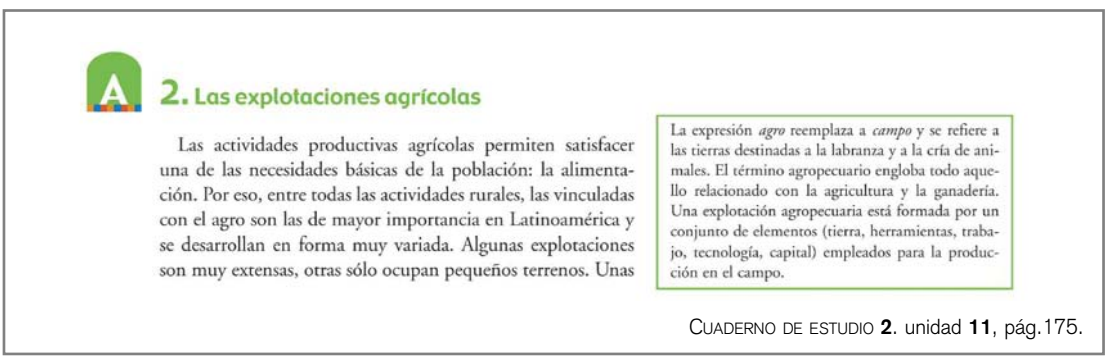
La preparación del listado de las actividades más habituales que se realizan en el ámbito rural en el que viven tiene como finalidad la indagación de los saberes previos que los alumnos poseen en relación con esas actividades. También, esta primera parte de la unidad se orienta a que el alumno pueda recordar y recuperar aquellos conocimientos o saberes adquiridos con anterioridad: recabar información sobre las actividades agropecuarias conocidas que se desarrollan en su entorno cercano e intercambiar en grupo sobre lo que apuntaron en su listado.

Son de gran relevancia las diferentes intervenciones que el docente realice con el fin de orientar y guiar la tarea de los alumnos y, específicamente, la elaboración del listado.

La descripción de los trabajos o actividades que realizan familiares o vecinos servirá de información o insumo para la elaboración del listado, que luego será comparado y confrontado con los realizados por sus compañeros. En este momento, el docente puede intervenir para solicitar que cada alumno lea la información que listó. A medida que exponen oralmente, puede realizar anotaciones en el pizarrón, para organizar junto con ellos un listado general, resultado de la participación grupal, que posibilite el análisis y el registro de las actividades o trabajos más frecuentes de la comunidad, diferenciándolas de aquellas no tan comunes. Estos modos de intervención y las tareas propuestas a los alumnos promueven el desarrollo de procesos cognitivos tales como la observación, descripción, comparación y confrontación de aspectos, en este caso de aquellos incluidos en el listado.

Además, es importante que los docentes anticipen a sus alumnos que sus notas servirán como insumos para las actividades siguientes, de tal forma se necesitará que todos completen el listado para luego retomarlo.

En esta actividad se apunta a ampliar esa primera mirada sobre las actividades agrícolas mas conocidas, por medio de su caracterización. Para ello se recurre a dos fichas de información referidas a este contenido. Una ficha corresponde a un área rural de Bolivia y la otra, a una de la Argentina.



2. Las explotaciones agrícolas

Las actividades productivas agrícolas permiten satisfacer una de las necesidades básicas de la población: la alimentación. Por eso, entre todas las actividades rurales, las vinculadas con el agro son las de mayor importancia en Latinoamérica y se desarrollan en forma muy variada. Algunas explotaciones son muy extensas, otras sólo ocupan pequeños terrenos. Unas

La expresión *agro* reemplaza a *campo* y se refiere a las tierras destinadas a la labranza y a la cría de animales. El término agropecuario engloba todo aquello relacionado con la agricultura y la ganadería. Una explotación agropecuaria está formada por un conjunto de elementos (tierra, herramientas, trabajo, tecnología, capital) empleados para la producción en el campo.

Cuaderno de estudio **2**. unidad **11**, pág.175.

Ficha Nº 1

Ubicación de la explotación: proximidades de San Pablo de Lípez, pueblo ubicado en el Altiplano de Bolivia, próximo a la ciudad de Potosí.

Actividad productiva: cultivo de papas y otras hortalizas. También cría animales.

Quiénes realizan el trabajo: los integrantes de cada familia. En la época de cosecha, si se necesita, contratan a algún trabajador más.

Medios con los que trabajan: pico y pala para el cultivo y la cosecha. Tienen canalización para riego. Recientemente han construido una "cama protegida", como puede apreciarse en la imagen, para mejorar el rendimiento del cultivo. Depositan el producto de la cosecha en un salón de la vivienda destinado a almacenar los alimentos.

Extensión de la tierra destinada a la agricultura: 4 hectáreas.

Destino de la producción: la mitad de lo cosechado, aproximadamente, se destina al consumo familiar. El resto se vende en el mercado de la pequeña aglomeración de Lípez.

Ficha Nº 2

Argenpapa

Ubicación de la explotación: proximidades de Bahía Blanca, en el sudeste de la Provincia de Buenos Aires, República Argentina.

Actividad productiva: cultivo de papas.

Quiénes realizan el trabajo: 10 empleados contratados que trabajan permanentemente. Los dueños de la explotación dirigen el proceso productivo, pero no viven en el campo, sino en la ciudad de Bahía Blanca. En la época de cosecha contratan trabajadores extra.

Medios con los que trabajan: la empresa cuenta con dos tractores, una cosechadora y un equipo para riego. Tienen depósitos para almacenar la producción, máquinas para lavar y para clasificar las papas.

Extensión de la tierra utilizada: 95 hectáreas.

Destino de la producción: la totalidad de lo producido se destina al comercio. La producción se envía en camiones a la ciudad de Bahía Blanca, y desde ahí, de Buenos Aires.

CUADERNO DE ESTUDIO **2**. unidad **11**, pág.176.

Los elementos de análisis que se incorporan en ambas fichas (ubicación de la explotación, actividad productiva, quiénes realizan el trabajo, medios con los que trabajan, extensión de la tierra utilizada y destino de la producción) se incluyen para facilitar una mejor comprensión de la temática.

Los elementos a los que refieren las fichas, se definen y caracterizan en un cuadro resumen, para orientar a los alumnos acerca de la información que se busca y lo que aporta.

Ubicación	Se refiere a la localización, al lugar en el país y en Latinoamérica, donde se desarrolla la explotación.
Actividad que realiza	Es el conjunto de tareas que se realiza en la explotación para obtener uno o varios bienes.
Quiénes realizan el trabajo	Es la mano de obra, es decir, las personas que se ocupan de llevar adelante la explotación día a día, por lo que reciben alguna clase de retribución. En algunos casos, la mano de obra la constituyen el propio productor y su familia. En otros, las personas son empleadas por el dueño de la explotación, recibiendo el pago de un salario a cambio de su trabajo.
Medios con los que trabajan	Son las herramientas e instalaciones con los que los trabajadores realizan las diferentes tareas. Es la tecnología con la que se puede llevar adelante el proceso productivo. Puede ser desde muy simple a altamente desarrollada (máquinas cosechadoras).
Tierra	Es el componente fundamental de cualquier explotación. Es el conjunto de terrenos dedicados a las actividades agrícolas, pecuarias o forestales.
Destino de la producción	Se refiere a los consumidores a quienes se destina la producción. En algunos casos, cuando se trata de una explotación de subsistencia, puede ser el propio productor, ya que el destino de la producción es el consumo familiar. En cambio, cuando se trata de explotaciones comerciales, el destino es un determinado mercado, que puede ser interno o externo.

CUADERNO DE ESTUDIO **2**. unidad **11**, pág.177.

Los saberes previos explicitados en el primer listado requerido en la actividad **1** de la secuencia didáctica, son recuperados en este cuadro, por medio de la comparación y confrontación de los datos de las dos fichas de información referidas a las dos explotaciones, la de Bolivia y la de Argentina, y con una actividad rural propia del área donde habita el alumno y que fuera incluida en aquel listado que confeccionó previamente.

	Productor N° 1	Productor N° 2	
Ubicación			
Actividad que realizan			
Mano de obra			
Tecnología y medios empleados			
Tierra (tenencia, tamaño, tipo de propiedad)			
Destino de la producción			

Cuaderno de estudio **2**. unidad **11**, pág.178.

Para que los alumnos puedan completar el cuadro, especialmente la columna que está en blanco, es necesario que revisen las descripciones y el listado general realizados al inicio del desarrollo de las actividades de la unidad.

Las intervenciones del docente en este momento están destinadas a que cada uno pueda establecer vinculaciones entre las descripciones que realizó y las que se encuentran en el texto, y a su vez, logre relacionar los dos cuadros de carácter descriptivo que se incluyen en las fichas de información de página 176 con el de definiciones y conceptos que corresponde al cuadro-resumen de página 177.

Con este fin, se pueden realizar una serie de preguntas focalizadas en la distinción entre un concepto y una descripción.

- ¿Qué semejanzas y diferencias poseen estos cuadros?
- ¿Qué puntos de contacto pueden establecer entre ellos?
- ¿Qué tipo de información te brinda el cuadro-resumen?

Este trabajo simultáneo entre las descripciones y las definiciones o conceptos que presentan los cuadros favorecen una mayor comprensión de la información brindada. Mediante la construcción, se espera que pongan en juego las vinculaciones entre los saberes cotidianos y los escolares, los provenientes de fuentes primarias y secundarias, la teoría y la práctica, y el marco conceptual y el descriptivo.

La inclusión de textos informativos como el que se muestra a continuación permite transitar un proceso en el que se introducen nuevos contenidos a partir de los cuales se va reestructurando el conocimiento.

Las explotaciones agropecuarias y los mercados de consumo

En Latinoamérica, existen explotaciones de diferente tipo que desarrollan actividades productivas diversas. Se las puede clasificar con distintos criterios, uno de ellos es considerar cuál es el destino de la producción que desarrollan.

Por un lado, se encuentran las "explotaciones de subsistencia", que son aquellas cuya principal característica es que la producción agrícola o ganadera se destina en buena proporción a la alimentación del productor y su familia, por lo que, generalmente, queda poco o escaso excedente para ser comercializado. Los productores que se dedican a este tipo de agricultura carecen de capital, usualmente utilizan escasas herramientas, o tecnología precaria y poco desarrollada. Cada miembro de la familia se ocupa de alguna tarea relacionada con la producción, y en general, no se emplean a otros trabajadores. En muchos casos, las familias no son propietarias de las tierras que trabajan, sino que son explotaciones desarrolladas en terrenos fiscales, es decir, terrenos que pertenecen al Estado. Por el tipo de explotación agrícola, se puede considerar que se trata de pequeños o medianos productores.

Corresponde a este conjunto, entre otros, los pastores de las regiones cordilleranas, los agricultores itinerantes que se encuentran en la selva amazónica, los agricultores ubicados en el altiplamuchas explotaciones de subsistencia se fueron transformando y volcando su producción al mercado. De todas formas, parte considerable de la producción sigue destinándose a cubrir las necesidades familiares.

Por otro lado, se desarrollan las explotaciones comerciales, en las que los productores destinan su producción a abastecer los mercados de consumo. En comparación con las explotaciones de subsistencia, son propiedades de gran tamaño, donde trabajan personas que reciben un salario. La cantidad de trabajadores que se contrata depende del tamaño de la explotación o del tipo de actividad de la que se trate. Algunas explotaciones pueden emplear a algunos cientos de personas extra en el período de cosecha. Estas explotaciones suelen ocupar las mejores tierras y contar con tecnología moderna. Quienes dirigen estas explotaciones son grandes productores.

Dentro de este grupo se encuentran, entre otros, las plantaciones de las zonas tropicales centroamericanas, las estancias de las planicies ubicadas al sur de Brasil, las explotaciones de frutales del sur de Chile y Argentina, las agroindustrias alimenticias de los países del MERCOSUR.

Adaptado de P. Souto y otros autores, *Ciencias Sociales 8*, Buenos Aires, Kapelusz, 2000.

1. A partir de la lectura del texto "Las explotaciones agropecuarias y los mercados de consumo", elaborá un cuadro que muestre las diferencias, entre explotaciones agropecuarias comerciales y las de subsistencia.

Con la inclusión de las actividades de análisis, a partir del texto anterior se espera que el alumno logre caracterizar las explotaciones de subsistencia y las comerciales en relación con el destino de la producción, y diferenciar las explotaciones de carácter intensivo y de carácter extensivo teniendo en cuenta la adopción de tecnología. Se apunta a que pueda distinguir que en determinadas áreas rurales se desarrollan explotaciones destinadas al comercio y simultáneamente en otras prevalecen las economías de subsistencia. Este conocimiento alude a uno de los principios explicativos o contenidos transdisciplinares de las Ciencias Sociales que hace referencia a los cambios y a las permanencias.

Es muy importante que el docente guíe la lectura de los diferentes tipos de texto que se incluyen en la secuencia: los de carácter informativo y los relatos referidos a actores sociales incluidos en las problemáticas abordadas, para que el alumno los comprenda e interprete en su complejidad. Un aporte enriquecedor de estos relatos es que tienden al desarrollo narrativo de su lenguaje, ya sea por medio del despliegue de su imaginación, como de los significados y sentidos que el alumno le atribuye a las historias o vivencias que se narran.

Las actividades proponen preguntas que apuntan a relacionar el texto con las fichas trabajadas y recuperan lo que saben los alumnos sobre actividades que se realizan en el área en la que viven. Se trabaja con procesos cognitivos tales como definir, comparar, fundamentar, seleccionar y clasificar. Se puede definir registrando las características esenciales y diferenciales de un objeto o delimitando y buscando el significado del término; se puede seleccionar y clasificar a través de la diferenciación de objetos; se puede comparar, observando objetos para, luego, distinguir rasgos de semejanza y de diferencia; se puede fundamentar proponiendo sustento teórico o explicaciones de hechos o fenómenos.

La secuencia planteada reconoce la práctica escolar como un proceso permanente y progresivo de reconstrucción del conocimiento del alumno. Es conveniente que el docente tenga en cuenta los tiempos de este proceso, ya que a medida que los alumnos logran nuevas comprensiones sobre el espacio agrario y las actividades que allí se desarrollan, ordenan algunos conceptos en nuevas relaciones con los conocimientos que ya poseen. De esta manera, pueden corregir o modificar algunas de sus ideas. Para ello, el docente puede orientar el proceso, preguntando y repreguntando, para promover que indaguen y reflexionen acerca de sus propias conclusiones y las revisen, también puede pedirles que fundamenten las situaciones planteadas poniendo en juego la información nueva.

La secuencia didáctica se focaliza en el estudio de la plantación de bananos, muy difundida en el mundo y en América Latina. La mirada se centra en el primer exportador de banano del mundo: Ecuador.

3. La agricultura comercial: el caso de las plantaciones

En Latinoamérica, existe una multiplicidad de sistemas agrarios orientados al comercio: plantaciones, estancias ganaderas, cabañas, obrajes. Entre ellos, el sistema de las plantaciones es característico en la historia de la región. En esta actividad, vas a analizar qué son las plantaciones y qué importancia llegan a tener en la economía de un país.

Para presentar la información acerca de la evolución histórica de las plantaciones en América Latina se han incorporado diversos formatos: mapas, cuadros, textos informativos, gráficos, etcétera.

Origen de las plantaciones en América Latina

El sistema de plantaciones se inició en Brasil en el período colonial y persiste todavía. En ese país, la agricultura en plantaciones se extiende a lo largo de la costa atlántica y en algunos enclaves ubicados en el interior del país. Allí se cultiva caña azúcar, café, caucho, cacao, banano, algodón y soja, entre otras especies vegetales. La localización de las plantaciones guarda una estrecha relación con la que existía en el período colonial. Pero estas explotaciones se transformaron y modernizaron. Una de las principales diferencias es que, en el período colonial, los esclavos constituían la mano de obra. En la actualidad, se utilizan trabajadores que, aun sin contar con las mejores condiciones para su labor, reciben un salario a cambio de su trabajo.

Cuaderno de estudio **2**. unidad **11**, pág.180.

Una representación cartográfica que brinda interesante información es la de este mapa, ya que permite a los alumnos establecer relaciones entre la localización de las plantaciones de cultivos subtropicales y las características físicas, biológicas, humanas y económicas de las áreas en que se desarrollan. A su vez, el texto informativo facilita la identificación de diferencias y regularidades por medio de la perspectiva histórica y la actualidad.

En la última parte de la actividad **3**, se introduce el tratamiento del cultivo del banano. El interjuego de escalas se pone de manifiesto en la introducción de un texto informativo que hace referencia al cultivo de banano en Ecuador y su vinculación con el planisferio que remite a los lugares del mundo en donde también se produce.

La producción de banano en Ecuador

Ecuador es el primer exportador de banano a nivel mundial. Además, produce un banano de alta calidad y exquisito sabor. El clima y los buenos suelos de la región occidental de ese país hacen que las plantaciones bananeras requieran menos inversiones que en otros países productores de banano y que obtengan productos de calidad óptima. En la actualidad, existen aproximadamente 180.000 hectáreas cultivadas con banano, que generan el 12% de la fuente de trabajo en el país.

Los principales mercados a los que se destina la producción son los Estados Unidos, la Unión Europea, países del este de Europa, Rusia, Nueva Zelanda, países del Medio Oriente, Japón, Argentina y Chile.

Ecuador no sólo exporta la fruta. En este país se formó un sector agroindustrial, orientado a la exportación. Los bienes que se exportan son puré de banano, harina de banano, banano deshidratado y chips de banano.

En este país, casi toda la producción está en manos de empresas ecuatorianas. Sin embargo, las compañías bananeras exportan su producción a través de las cinco grandes empresas multinacionales que controlan el comercio de este producto a nivel internacional.

Principales lugares del mundo donde se produce banana

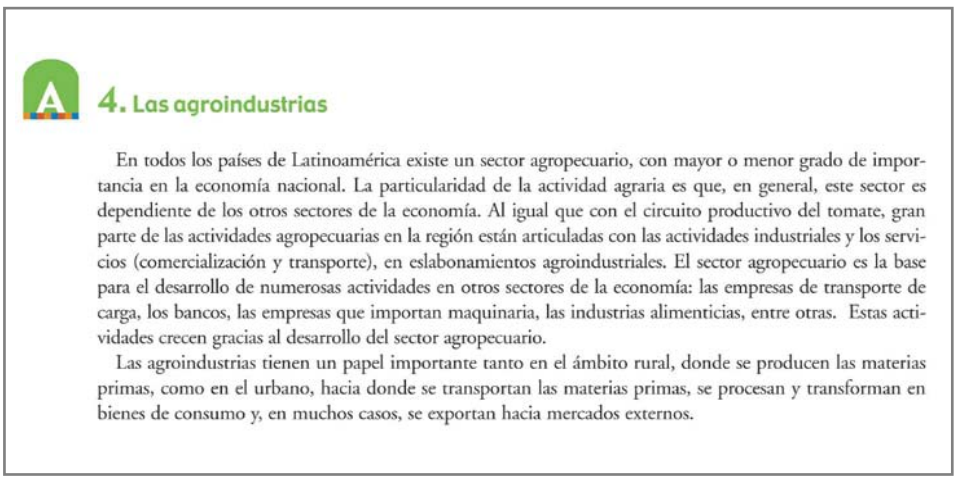
Cuaderno de estudio **2**. unidad **11**, pág.182.

Por medio de la observación del planisferio, el docente puede orientar a sus alumnos para la identificación de regularidades y la justificación de su desarrollo en áreas cálidas.

Paralelamente, puede hacer intervenciones que apunten a trabajar en torno del concepto de multiescalaridad que subyace en esta actividad, y se manifiesta a través del estudio desde variadas escalas temporales y espaciales: se interrelacionan permanentemente lo lejano con lo cercano, lo local con lo global. A su vez, puede señalar las vinculaciones entre la sociedad y la naturaleza en relación con las diferentes formas de manejo de los recursos naturales.

La actividad **4** está dedicada al estudio de las agroindustrias, su importancia en el contexto mundial actual, las relaciones que se establecen entre las empresas y las actividades en el proceso productivo, cómo éste se modifica al desarrollarse una vinculación intensa y fluida entre las actividades agropecuaria, comercial e industrial, y las formas en que se integran y relacionan, a tal punto que una modificación surgida hacia el interior de un eslabón repercute en los demás.

Se considera de gran relevancia estudiarlas en la escuela porque la inclusión de este contenido permite a los alumnos establecer relaciones entre todas las actividades del proceso productivo, además de acercarlo a la comprensión de una nueva forma de organización territorial y económica.



4. Las agroindustrias

En todos los países de Latinoamérica existe un sector agropecuario, con mayor o menor grado de importancia en la economía nacional. La particularidad de la actividad agraria es que, en general, este sector es dependiente de los otros sectores de la economía. Al igual que con el circuito productivo del tomate, gran parte de las actividades agropecuarias en la región están articuladas con las actividades industriales y los servicios (comercialización y transporte), en eslabonamientos agroindustriales. El sector agropecuario es la base para el desarrollo de numerosas actividades en otros sectores de la economía: las empresas de transporte de carga, los bancos, las empresas que importan maquinaria, las industrias alimenticias, entre otras. Estas actividades crecen gracias al desarrollo del sector agropecuario.

Las agroindustrias tienen un papel importante tanto en el ámbito rural, donde se producen las materias primas, como en el urbano, hacia donde se transportan las materias primas, se procesan y transforman en bienes de consumo y, en muchos casos, se exportan hacia mercados externos.

La organización del proceso económico por medio de las agroindustrias se enmarca en la complejidad social y territorial del mundo actual. En su construcción intervienen multiplicidad de factores de carácter natural o social, político, económico, legal y técnico, entre otros, que definen y caracterizan a las nuevas formas organizativas. Con la emergencia de los complejos agroindustriales,[4] el orden del proceso productivo, que antes era comandado por el sector primario o extractivo se modifica y pasa a ser liderado por el sector industrial.

La configuración y reestructuración de los territorios, así como la enseñanza de los espacios rurales y sus problemáticas, deben dar cuenta de los procesos de carácter multidimensional que poseen y de la multiescalaridad y multijurisdiccionalidad que atraviesa su conocimiento.

4. Martínez de Ibarreta, Posada y Pucciarelli (1994: 9) definen al CAI (complejo agroindustrial) como "un concepto multidisciplinario que articula referencias a formas organizativas del conjunto de las relaciones productivas, sociales y tecnológicas que se desarrollan tanto en un espacio macro como microeconómico".

Complejos agroindustriales

A principios de la década de 1970 a la luz del desarrollo de la transnacionalización de la economía, ésta se dinamiza con el surgimiento de los complejos agroindustriales. El proceso económico y social se modifica al desarrollarse una vinculación intensa y fluida entre las actividades agropecuaria, comercial e industrial. A tal punto se integran y relacionan, que una modificación surgida hacia el interior de un eslabón repercute en los demás. El eje decisional o de comando, que antes se ubicaba en la actividad agropecuaria se desvía hacia la industria, pasando ésta a liderar el proceso de producción. La fijación de pautas de manejo de los eslabones de extracción y de comercialización pasan a ser establecidas por la industria manufacturera hasta mediados de la década de 1980. Pues estos eslabones se presentan subordinados al poder económico y de decisión de la industria que se encuentra dentro del circuito productivo. En este sentido, el núcleo del complejo, que anteriormente lo poseía el eslabón extractivo, pasa a ser ocupado por la actividad transformadora industrial. El eslabón primario se convierte en una dependencia de la empresa procesadora que pierde su autonomía al integrarse verticalmente a ella y aumenta las relaciones asimétricas entre los agentes que intervienen en cada fase.

En tal sentido, esta desigualdad producida entre eslabones, también se manifiesta en las relaciones sociales y económicas que se desarrollan en el interior de cada eslabón y en relación con los otros, ya que los actores sociales ocupan diferentes posiciones, pudiendo ser éstas de dominación o de subordinación. Cabe aclarar que esta asimetría no es de ninguna manera absoluta ya que, como afirma Giarraca existe un espacio de negociación entre las partes.

La actividad agropecuaria, que en algunos casos se presenta como dependiente y subordinada a la industria, sufre condicionamientos, los que la llevarán a una disminución y pérdida de su poder de mercado.[5] Mediante el establecimiento de normas de calidad, difusión de paquetes tecnológicos, concentración de la capacidad técnica y económica, controles al mercado y adopción de otras medidas, la industria manufacturera logra ampliar su área de influencia y concentrar su poder sobre la cadena por medio del aumento de la productividad y apropiación del excedente.

Cada complejo agroindustrial posee rasgos propios que lo diferencian de los demás, tanto en relación con las características del proceso productivo, área de desarrollo, características del mercado y aspectos tecnológicos, entre otros. Asimismo, presenta una determinada organización técnica, económica y social de la producción con articulación entre eslabones y hacia el interior de cada uno.

5. Villarreal (2002: 78) aclara que el poder de mercado queda definido por la influencia que cada etapa tenga sobre el resto de la cadena de comercialización.

A partir de la lectura de un texto informativo, que refiere a la importancia del sector agroindustrial en el desarrollo productivo de los países latinoamericanos, y de una ficha acerca de un complejo agroindustrial de origen nacional, los alumnos se aproximan al concepto de "cadena agroindustrial".

a) Para avanzar con este tema, leé el siguiente texto.

La importancia del sector agroindustrial

A pesar del proceso de industrialización que tuvieron todos los países de Latinoamérica, o del peso que actualmente tiene en la economía el sector terciario, las actividades que se desarrollan en el campo siguen siendo importantes para muchos países de la región. Esto se debe a que, en la mayoría de los países, el sector industrial más desarrollado es aquel que se ocupa de procesar las materias primas provenientes del campo.

Si se leen las estadísticas de América latina, el sector primario aporta aproximadamente la décima parte de la riqueza que se produce en la región. Ante este dato, puede parecer que las actividades de este sector son poco importantes en la economía de los países de la región. Sin embargo, eso no es así, porque la gran mayoría de las actividades económicas de los sectores industriales (procesamiento de las materias primas en bienes de diferente tipo) y de servicios (transporte de los bienes en sus diferentes etapas de transformación, comercialización en el mercado interno de las materias primas o de los bienes industriales, exportación de las materias primas o de los bienes industrializados) dependen de la producción del sector agrícola.

Los llamados complejos agroindustriales son aquellos conjuntos de empresas y actividades productivas de diferentes sectores de la economía, relacionados entre sí, a través de los cuales se producen, transforman y comercializan las materias primas agropecuarias. Los más poderosos trabajan con tecnología avanzada, que les permite obtener elevados rendimientos, exploran nuevos productos destinados a mercados internos y de exportación, incorporan novedosas formas de gestión de los negocios, contratan mano de obra y profesional técnico especializado. Además, destinan importantes recursos a la investigación de nuevos productos y se vinculan con empresas proveedoras de semillas, agroquímicos y maquinarias.

Ficha de una industria agroalimentaria argentina

Se trata de una de las empresas argentinas productoras de alimentos con mayor desarrollo en el país y gran proyección a nivel internacional.
Origen: primera planta en Arroyito, Córdoba, en 1951.
Plantas industriales: 27 en distintas ciudades argentinas, 4 en Brasil, 3 en Chile y 1 en Perú.
Exportaciones: sus productos abastecen la demanda de 120 países, del Mercosur y América latina, de América del Norte y Europa.
Producción de materias primas en establecimientos propios: azúcar, leche, glucosa, fructosa, sémola, alcohol etílico de cereal.
Producción industrial en establecimientos propios: alimentos, golosinas, chocolates, galletas, conservas de frutas y vegetales, dulces y mermeladas, aceite de maíz, papel y cartón, envases para alimentos.
Para tener en cuenta: es la primera empresa líder en la producción de alcohol etílico, una de los principales productores nacionales de leche y produce más de 110.000 toneladas de azúcar al año en su ingenio, La Providencia, en Tucumán.

CUADERNO DE ESTUDIO **2**. unidad **11**, pág.184.

Finalmente, y a través de las siguientes preguntas, los alumnos sintetizan, reelaboran, analizan, aplican, los conceptos que han estado abordando.

1. ¿Qué datos de la ficha permiten definir a esta empresa como agroindustria?

2. ¿Qué información da cuenta de su relación con distintos mercados de consumo?

3. ¿Qué datos de la ficha indican integración entre distintos sectores de la economía?

4. Releé la ficha, el texto "La importancia del sector agroindustrial" y el texto de presentación de la actividad **3**. Luego explicá por qué el texto del punto **a** tiene como título "La importancia del sector agroindustrial".

c) Revisen el listado de actividades que elaboraron en la actividad **1** de esta unidad. Identifiquen si anotaron en él alguna actividad agroindustrial. Expliquen por qué lo es. Si en el listado no anotaron ninguna, consulten con adultos de la comunidad para identificar qué actividad de la comunidad se relaciona con alguna agroindustria y fundamenten por qué pertenece a ese tipo de actividad.

Desde el punto de vista de la producción agraria, Latinoamérica es un mosaico de situaciones diversas. Hasta aquí estudiaste que existen empresas comerciales que producen para exportar y pequeños productores que producen para autoconsumo. En esta actividad, vas a obtener más información sobre los millones de pequeños y medianos productores que, en condiciones desiguales, realizan sus labores cotidianamente.

En la actividad **5** se realiza una aproximación a un actor social fundamental en el estudio de los espacios rurales y de la actividad agraria: el pequeño productor.

El abordaje de cualquier problemática social debe incluir el análisis de los actores sociales que intervienen. Sus acciones y decisiones impactan en otros de manera diferente, y a su vez, mediante estas interrelaciones se construye el territorio.

5. Los pequeños productores agropecuarios

En Latinoamérica, existen diferentes sistemas agropecuarios formados por grandes, medianos y pequeños productores. En el caso de estos últimos, algunos practican una economía de subsistencia y otros, aunque en pequeña escala, comercializan lo que producen.

a) Los próximos textos presentan información sobre situaciones de pequeños productores.

Agricultores de la selva amazónica

Las prácticas agrícolas se desarrollan en un claro abierto en la selva luego de talar y quemar algunos árboles. El tipo de agricultura que practican se llama también de roza y quema o tala y quema. Es un sistema típico de las regiones selváticas como la amazónica. La ceniza también se aprovecha, mezclándosela con la tierra para aportarle nutrientes. Los cultivos que se realizan son de yuca en asociación con el maíz, a veces plátano, batata y ñame, y se destinan íntegramente a la alimentación de los agricultores. En general, son las mujeres quienes se ocupan del cultivo, mientras que los hombres se dedican a la caza, pesca y recolección de frutos. Pasado cierto tiempo, unos cinco años, la tierra, se agota y los rindes son escasos. Entonces, todo el grupo se desplaza a otro sector para iniciar nuevamente el proceso. Por esta razón, se habla de una agricultura itinerante.

Cuaderno de estudio **2**. unidad **11**, pág.186.

Nuevas formas espaciales

Nuevas formas espaciales son producto de negociaciones, diálogos, tensiones existentes en todas las prácticas sociales. En tal sentido, Jorge Blanco refiere: "Por medio de las acciones, los proyectos de los actores sociales se llevan a la práctica, condicionados por la materialidad efectivamente existente y por los proyectos de otros actores sociales, en un diálogo que se estimula, se contrapone y obstaculiza, acelera o inhibe las decisiones".

Los pescadores del río Pilcomayo, los agricultores de la selva amazónica, los pastores de la Puna y los trabajadores golondrinas, caracterizados en la unidad **11**, son pequeños productores y, a su vez, actores sociales cuyas vidas han estado mediadas por acciones y decisiones de otros actores sociales que, en la mayoría de los casos, se encuentran fuera de su ámbito rural, local o regional y que materializan intencionalidades por medio de la organización de nuevas formas espaciales. De tal manera, para poder explicar las formas de vida y los modos de habitar el espacio local o regional, es necesario recurrir a otros actores sociales que exceden el área de estudio.

Se propone, entonces, a los alumnos que elaboren una ficha en la que resuman ciertas características mencionadas en cada uno de los textos informativos que han leído.

Si bien se espera que los alumnos logren avances en este tipo de producciones entre el CUADERNO DE ESTUDIO **1** y el **2**, es decir, que comprendan cómo se espera que organicen la información en las fichas y que sean capaces de seleccionar y de reelaborar las ideas para confeccionar un resumen, es importante que el docente los acompañe durante la realización de estas actividades. Aportar sugerencias que considere oportunas en función de lo que vaya observando en las producciones de los alumnos, señalar aspectos para mejorar y estimular a que ellos mismos controlen y revisen sus textos a medida que los elaboran, pueden favorecer el logro de esos avances.

Por medio de una información periodística se focaliza el estudio de las agroindustrias en la escala nacional. Se amplían los conceptos analizados previamente con aportes acerca de la importancia que posee el sector agroindustrial y de los aportes que éste realiza a la economía nacional.

6. Las agroindustrias en la Argentina

a) Leé la noticia que aparece en la página siguiente junto con tus compañeros.

JUEVES 11 DE NOVIEMBRE DE 2004 – CRONICASONLINE INFORMA

LANZAMIENTO DEL FORO DE LA CADENA AGROPECUARIA

Bajo el lema **"Si la agroindustria crece, crece la Argentina"**, el **Foro Agroindustrial**, que reúne cerca de 40 entidades representativas del sector, realizará la **"Jornada de la Cadena Agroindustrial Argentina"** el 16 de noviembre de 2004, en el "Marriot Plaza Hotel" de la Ciudad de Buenos Aires.

La agroindustria, en su conjunto, aporta el 56% de las exportaciones y el 35,6% del empleo. Analistas, intelectuales y dirigentes de Argentina, Brasil y Chile se reunirán en una jornada para analizar estrategias a futuro que sigan impulsando la Cadena Agroindustrial como motor de la economía argentina.

El encuentro tiene como objetivo analizar y difundir en la sociedad, a través de expertos, intelectuales, comunicadores y dirigentes sociales, el concepto de Cadena Agroindustrial como el motor más competitivo de la economía argentina, protagonista clave para el desarrollo económico, la creación de empleos y la integración regional en beneficio del país.

La misma cumple un papel fundamental en aspectos clave de la economía argentina. En este sentido, se puede mencionar su importancia en la generación de empleos y divisas, desempeñando un papel estratégico para el país.

Actualmente, la Argentina es el octavo productor (FAO, 2003) y séptimo exportador mundial de alimentos (OMC, 2004). El 56% de las exportaciones argentinas pertenecen a la cadena agroalimentaria.

1. Discutan el significado del lema que convoca a las jornadas. Consideren la información que les proporciona la noticia periodística.

2. Comenten la importancia del concepto "cadena agroindustrial".

La unidad culmina con un breve texto a modo de síntesis, de modo que no sólo cierra la secuencia, sino que abre puertas a las siguientes unidades, establece vinculaciones o anticipa sus contenidos.

Para finalizar

El desarrollo de esta unidad te permitió estudiar algunos aspectos de las actividades productivas de los espacios agrarios de Argentina y Latinoamérica.

Es probable que en algunos textos y actividades hayas visto reflejada la realidad de personas o familias que conocés. También es probable que los temas planteados te hayan permitido encontrar algunas explicaciones a cuestiones que ocurren en la localidad en que vivís, en la región y también en el mundo. Este fue el propósito: ofrecer una primera aproximación al conocimiento de la relación entre los espacios agrarios y las actividades productivas y aportar una visión que contemplara la variedad de los escenarios en que se desarrollan.

CUADERNO DE ESTUDIO **2**. unidad **11**, pág.188.

A Retome la actividad referida a los criterios a partir de los cuales se organiza la enseñanza que se propone antes de iniciar el apartado "La secuencia didáctica" de la unidad.
Luego de haber analizado la secuencia de actividades de la unidad **11** del CUADERNO DE ESTUDIO 2, observe el índice de otras unidades. Reflexione acerca de propuestas, intervenciones, modos de organizar la tarea con el pluriaño y otras decisiones plasmadas en la unidad **11** que puedan ser pertinentes para trabajar con contenidos de otras unidades.
A partir de sus reflexiones y teniendo en cuenta los aspectos en los que se ha profundizado durante el análisis de esta unidad, revise y complete el listado de criterios de orden general que resulten orientadores para la planificación de la enseñanza en el área. Si le resulta posible, intercambie sus conclusiones con otros docentes.

2. Análisis de una unidad de Historia

CUADERNO DE ESTUDIO 3

UNIDAD 5

Argentina 1910–1930: De la república conservadora a los primeros gobiernos democráticos

Se presenta a continuación el recorrido por la secuencia didáctica de una unidad de Historia para analizar y ejemplificar aspectos centrales de la enseñaza.

Esta unidad aborda dos décadas de la historia argentina particularmente ricas porque, entre otras cosas, reflejan un período en el que se manifiestan cambios en las prácticas políticas que fueron el sustento del modelo conservador consolidado en 1880. Se abordan los siguientes contenidos:

- los sectores sociales y políticos;
- el sistema electoral y los cambios que introdujo la Ley Saénz Peña en 1912;
- la situación de los sectores trabajadores rurales y urbanos;
- las organizaciones sociales, políticas y comunitarias;
- la economía argentina 1916-1930.

El modelo agroexportador, abordado en la unidad **1** de este CUADERNO DE ESTUDIO, contribuyó a sentar las bases de una sociedad oligárquica que excluía a gran parte de la población de las riquezas generadas por la producción agropecuaria La oligarquía debió ceder antes las demandas políticas luego de la sanción de la Ley Saénz Peña que no pudo evitar el triunfo de los sectores medios representados por el partido radical, pero que siguió excluyendo a los inmigrantes y a las mujeres de la práctica electoral democrática.

La unidad refleja las tensiones y conflictos de esa época atravesada por cambios en el modelo político, la economía y la sociedad, aspectos que se explicitan en la presentación general que precede a las actividades.

El análisis de esta unidad ofrece posibilidades para abordar ciertas decisiones didácticas en relación con el uso de fuentes de información, primarias y secundarias y la integración de diversos soportes de información. En este caso, se ejemplifica cómo los alumnos pueden aproximarse a la información y al conocimiento utilizando diversas fuentes en sus diferentes formatos, lo que posibilita también que implementen estrategias de análisis y de registro acordes con ellos.

En los tres CUADERNOS DE ESTUDIO de Ciencias Sociales se desarrolla un sostenido trabajo con fuentes de información en formatos diversos tanto en Historia como en Geografía, con independencia de la temática que se aborde. Cuando los alumnos estudien esta unidad del CUADERNO DE ESTUDIO **3**, ya habrán transitado por este tipo de propuestas desde el CUADERNO DE ESTUDIO **1**. Es el caso, por ejemplo, de la unidad **5**, "Egipto: una civilización agraria de Oriente", donde se presenta información mediante:

- un mapa (presentación de la unidad, pág. 71);
- noticias periodísticas (actividad **1**, El Nilo Hoy, pág. 72);
- esquema-dibujo (actividad **2**, El Nilo en la Antigüedad, pág. 74);
- una imagen (escena de la vendimia en el Egipto de la XVIII dinastía, pintura de la tumba de Najt, pág. 75);
- un texto informativo-mapa (actividad **2**, El Nilo en la Antigüedad).

Presentar la información mediante diversas fuentes y formatos tiene el propósito de promover en los alumnos diferentes estrategias de lectura según los modos en que se presentan los datos. En general, se suele prestar más atención a los textos escritos mientras que a las imágenes, por ejemplo, se las consideran sólo como acompañamiento de los textos. Es intención de esta propuesta didáctica superar esta situación. El equipo docente puede orientar a los alumnos, en especial en las primeras unidades, en la "lectura" de información no sólo de los textos, sino también de las imágenes, que pueden ser tratadas también como un "texto", en el que el docente oriente mediante preguntas, solicite argumentos que acompañen las respuestas de los alumnos, repregunte para promover el análisis y la reflexión, registre las sucesivas y provisorias conclusiones.

Desde el CUADERNO DE ESTUDIO **1** los alumnos tienen oportunidad de aprender a partir de las imágenes.

En la actividad **2.** "El Nilo en la Antigüedad", de la unidad **5** del CUADERNO DE ESTUDIO **1**, la intervención del docente podría considerar los siguientes pasos para orientar el proceso de interpretación de la imagen.

Vendimia y pisado de uvas. Tumba de la dinastía XVIII.

CUADERNO DE ESTUDIO **1**. unidad **5**, pág.75.

ESTRATEGIAS PARA LA OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN POR MEDIO DE FUENTES ICONOGRÁFICAS[6]

SECUENCIA DE INTERVENCIONES DEL DOCENTE	FORMULACIÓN DE PREGUNTAS
1. Identificación del tipo de objeto artístico (pintura, relieve, escultura, etcétera).	**1.** ¿Qué es?
2. Descripción de lo que se observa.	**2.** ¿Cómo es?
3. Identificación de los aspectos a los que se puede referir (vida cotidiana, sociedad, religión, conflicto, economía, etcétera).	**3.** ¿A qué se puede referir? o ¿Qué información brinda?
4. Recuperación de lo que se sabe o búsqueda de información complementaria o uso de otra fuente (textual) para verificar la referencia inicial.	**4.** ¿Dónde puedo encontrar información para verificar mis suposiciones, ideas (hipótesis) sobre la imagen?
5. Establecimiento de relaciones entre fuentes textuales y la imagen.	**5.** ¿Qué información de las otras fuentes puede relacionarse con la de las imágenes? ¿Confirman eso mis hipótesis?
6. Registro escrito argumentado de la información obtenida.	**6.** ¿Cómo resumo, organizo lo que verifiqué?

6. Este cuadro, con mínimas adaptaciones, pertenece a *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico* (Trepat i Carbonell, 1990: 187). Muchas de las ideas que se plasman en el texto están inspiradas en este libro.

En el caso de la imagen de la tumba se pretende que los alumnos reconozcan reproducciones artísticas representativas de la sociedad egipcia, como las imágenes de monumentos arqueológicos de importante valor histórico. Sin embargo, en este caso no se apunta a que los alumnos se detengan en aspectos artísticos, del dibujo, la técnica, los materiales, el color, etcétera, sino que se espera que la imagen "dialogue" con otras fuentes de información, que se facilite, mediante la intervención del docente, la comparación entre fuentes escritas y visuales. Vale, entonces, intentar que los alumnos interpreten los mensajes y datos de objetos artísticos, pinturas e imágenes diversas del pasado por medio de la aplicación de la información obtenida.

Si a partir del Cuaderno de estudio **1** se van afianzando estas estrategias, el campo de indagación, búsqueda y registro de información se acrecienta y se torna complejo a medida que se avanza en los siguientes años del CBS.

La presentación de la unidad **5** delimita las cuestiones para estudiar, articula los contenidos con los de la unidad anterior y anticipa el contexto histórico del período que se estudiará.

Unidad 5

Argentina 1910–1930: De la república conservadora a los primeros gobiernos democráticos

Como estudiaste en la unidad anterior, el régimen político impuesto a partir de 1880 por la elite gobernante adoptó un modelo conservador y liberal a la vez. Conservador porque intentaba mantener, conservar el poder político y social en beneficio de las familias tradicionales, y liberal porque a través del modelo agroexportador intentaba incorporar a Argentina al mercado internacional, derribando las barreras económicas interiores y exteriores para favorecer a la iniciativa privada.

El fraude electoral fue el mecanismo que utilizó el régimen oligárquico para asegurarse el control del acceso a los cargos del gobierno y la administración. El carácter voluntario y no secreto del voto facilitó la tarea de reservar los cargos de gobierno a las personas vinculadas con el Partido Autonomista Nacional, dominado por los "notables" de la minoría privilegiada. Otra parte de la sociedad, aunque gozaba de los mismos derechos civiles de los argentinos, no podía ejercer sus derechos políticos si no adoptaba la ciudadanía argentina.

Durante la última década del siglo XIX, comenzaron a multiplicarse los movimientos de protesta, las huelgas obreras y la acción opositora de los partidos políticos y se generalizó la represión violenta como respuesta del gobierno a la presión de los trabajadores. La clase política gobernante se perpetuaba en el poder y los gobiernos se sucedían entre los mismos representantes de la oligarquía, que limitaban la llegada de otros sectores y grupos políticos. Estos, a su vez, demandaban mayor participación en las decisiones. Se hacía visible la necesidad de una reforma del sistema político.

Diversos acontecimientos ocurridos entre 1910 y 1930 derivaron, finalmente, en un proceso político que mostró signos de cambio. De esos cambios trata esta unidad.

Cuaderno de estudio **3**. unidad **5**, pág.87.

Es importante que los alumnos se detengan en este tipo de textos de presentación porque ofrecen un marco de las actividades, explicitan los propósitos de la unidad y señala la relación entre los contenidos que se desarrollan y los ya adquiridos.

A Lea los textos de presentación de otras unidades. Por ejemplo, los de las unidades anterior y posterior a la que aquí se presenta. Identifique los propósitos que se plantean —y que orientaron el diseño de las secuencias de actividades correspondientes a cada una de las unidades—. Revise las consignas que se van proponiendo a los alumnos a lo largo de las secuencias en relación con los propósitos que ha identificado, para analizar cómo favorecen (qué oportunidades ofrecen, mediante qué tareas y procesos, etc.) que dichos propósitos se logren. También puede consultar los textos de cierre de esas unidades, en los que se sintetizan y destacan los aprendizajes que han sido promovidos a partir del trabajo con las secuencias.

La secuencia didáctica de la unidad

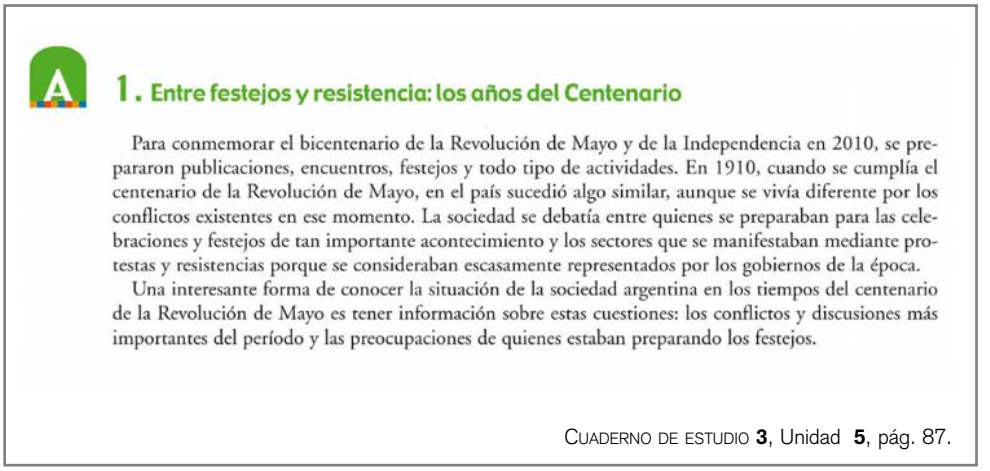
La secuencia didáctica de la unidad **5** del CUADERNO DE ESTUDIO **3** se compone de las siguientes actividades:

Unidad 5. Argentina 1910-1930: De la república conservadora a los primeros gobiernos democráticos **87**

A1. Entre festejos y resistencia: los años del Centenario 87
A2. Actores sociales en la república conservadora 92
A3. Las comicios, antes y después de la ley electoral 97
A4. La economía argentina durante los gobiernos radicales 99
A5. Algunas memorias de la vida política durante los gobiernos radicales 102
A6. Integrar contenidos 106
Para finalizar 107

CUADERNO DE ESTUDIO **3**, Unidad **5**.

Algunas de las actividades que componen la secuencia didáctica constituyen una subsecuencia que puede requerir un análisis más pormenorizado. Se trata de las actividades **1**, **2** y **3**, que se analizan a continuación.



1. Entre festejos y resistencia: los años del Centenario

Para conmemorar el bicentenario de la Revolución de Mayo y de la Independencia en 2010, se prepararon publicaciones, encuentros, festejos y todo tipo de actividades. En 1910, cuando se cumplía el centenario de la Revolución de Mayo, en el país sucedió algo similar, aunque se vivía diferente por los conflictos existentes en ese momento. La sociedad se debatía entre quienes se preparaban para las celebraciones y festejos de tan importante acontecimiento y los sectores que se manifestaban mediante protestas y resistencias porque se consideraban escasamente representados por los gobiernos de la época.

Una interesante forma de conocer la situación de la sociedad argentina en los tiempos del centenario de la Revolución de Mayo es tener información sobre estas cuestiones: los conflictos y discusiones más importantes del período y las preocupaciones de quienes estaban preparando los festejos.

CUADERNO DE ESTUDIO **3**, Unidad **5**, pág. 87.

Esta primera actividad es una "puerta de entrada" para reconstruir desde la vida cotidiana la sociedad de la época. Por eso se eligió como particularmente significativo el debate que se produjo en la sociedad en relación con los festejos del Centenario de la Revolución de Mayo.

Cabe considerar que los festejos programados por el gobierno, con apoyo de los sectores más ligados al orden conservador pretendían reflejar el progreso económico del país, el surgimiento de la actividad industrial, la modernización de las ciudades, la inserción de la inmigración europea, entre otras cuestiones. Si bien los sectores sociales dominantes se beneficiaban con estos logros, lejos estaban de compartirlo los sectores medios y los trabajadores del campo y de la ciudad. Esto provocó resistencias y protestas, que en gran parte empañaron las actividades programadas en las que participaron gobiernos y personalidades extranjeras.

Los "festejos del Centenario" son el símbolo de una época que remite a un proceso histórico más amplio. Se trata de establecer relaciones que vinculen esos acontecimientos y hechos puntuales en un marco de procesos más abarcativos en los que se perciban las articulaciones entre distintos planos de la realidad social. Poder "poner la lupa" sobre los festejos del Centenario posibilita entender cómo, a través de esos sucesos, la oligarquía representante del modelo agroexportador encontró una manera de mostrar al país y el mundo que se atribuía el poder y era la propulsora de la nacionalidad. Permite también entender los sucesos que rodearon los acontecimientos y las acciones, motivaciones e intereses de otros actores sociales que conformaban el amplio espectro social de la época.

La comprensión de los procesos

"La presentación de un marco, una trama, de una historia en la que aparecen sujetos actuando movidos por necesidades, deseos y aspiraciones brinda un entramado narrativo que facilita el acercamiento y la comprensión de los hechos y procesos" (MECyT, 2006b: 22).

Se espera que a partir del estudio de esta unidad los alumnos puedan:

- adquirir un marco de referencia espacio-temporal para comprender la sociedad estudiada;
- revisar el modelo de sociedad de la época;
- explicitar los conflictos y las formas de coerción social;
- analizar el comportamiento de las clases gobernantes y las respuestas de otros sectores sociales.

En relación con la actividad **1**:

- implementar diferentes estrategias metodológicas para el análisis de diferentes fuentes;
- contrastar fuentes visuales y documentales sobre un mismo hecho histórico;
- indagar y registrar datos para obtener información;
- recrear y reconstruir un acontecimiento a partir de información diversa.

En esta actividad se presentan fuentes primarias y secundarias: fotografías históricas, noticias periodísticas de la época, breves textos informativos, entre otros.

¡Al pueblo de la Capital!

AGN

Al derrocar a Yrigoyen y asumir el gobierno, el jefe del movimiento golpista, el teniente general José Félix Uriburu, lanzó una proclama al país en la que expresa los motivos por los que asume el gobierno.

Respondiendo al clamor del pueblo y con el patriótico apoyo del Ejército y de la Armada, hemos asumido el gobierno de la Nación. Exponentes de orden y educados en el respeto de las leyes y de las instituciones, hemos asistido atónitos al proceso de desquiciamiento que ha sufrido el país en los últimos años. Hemos aguardado serenamente con la esperanza de una reacción salvadora, pero ante la angustiosa realidad que presenta al país al borde del caos y de la ruina, asumimos ante él la responsabilidad de evitar su derrumbe definitivo.

El gobierno provisorio, inspirado en el bien público y evidenciando los patrióticos sentimientos que lo animan, proclama su respeto a la Constitución y a las leyes fundamentales vigentes y su anhelo de volver cuanto antes a la normalidad, ofreciendo a la opinión pública las garantía absolutas, a fin de que a la brevedad posible, pueda la Nación en comicios libres, elegir sus nuevos y legítimos representantes.

La indispensable disolución del actual Parlamento, obedece a razones demasiado notorias para que sea necesario explicarlas. La acción de una mayoría sumisa y servil ha esterilizado la acción del Congreso y ha rebajado la dignidad de esa elevada representación pública.

Cuaderno de estudio **3**. unidad **6**, pág. 111.

Festejos patrios

Ya en 1909 se organizaron varias comisiones que comenzaron a trabajar para conmemorar el centenario de la Revolución de Mayo. Los festejos se extendieron durante todo el año siguiente. En 1910 llegaron a Buenos Aires importantes personalidades especialmente invitadas. Entre todas sobresale la enviada por España, la Infanta Isabel de Borbón. En total asistieron más de 50 embajadores y, además, guerreros africanos, marinos japoneses o barcos de cualquier extremo del globo. Miles de lamparillas eléctricas iluminaron los edificios públicos y cruzaron en arcadas las principales avenidas. Se inauguró el Monumento al Ejército de los Andes y el Monumento a los Españoles, regalo de España. Se hicieron muchas exposiciones, entre las que se destacó la Internacional de Ferrocarriles y Transportes, donde compitieron los distintos países europeos. Desde allí, enormes globos aerostáticos recorrieron el cielo de Buenos Aires durante la fiesta.

Palacio Anchorena en Buenos Aires (1910-1930).

"Los años del Centenario", *Mi país, tu país*, nº 58, Buenos Aires, CEAL, 1969 (adaptación).

Los poetas se adhirieron cantando al país: Leopoldo Lugones escribió su "Oda a los ganados y las mieses" y Rubén Darío su "Canto a la Argentina". Las fiestas del Centenario entusiasmaron sobre todo a los miembros de la clase alta argentina. Son ellos, por otra parte, quienes participaron de los suntuosos bailes y banquetes.

Cuaderno de estudio **3**. unidad **5**, pág. 88.

Con esta diversidad de soportes de información se espera que los alumnos interpreten datos que provienen de fuentes diversas, reconociendo los formatos particulares, históricos y actuales, y que implementen estrategias de análisis y registro de la información, acordes con el formato presentado, teniendo en cuenta sus especificidades.
Se trata de extraer de cada una de las fuentes información que proporciona, mediante la indagación, la selección, la comparación.

Las fuentes por sí mismas no proporcionan información, por lo tanto, se requiere que los docentes orienten a los alumnos en esta tarea guiando su "lectura", "ayudándolos" a que las indaguen e interpreten. La consigna de la actividad, guía la interpretación que deben hacer los alumnos proponiendo un sesgo vinculado con el contenido: interpretar la información considerando las tensiones entre los sectores sociales respecto de los festejos del Centenario.

Se trata de rearmar, recrear un relato posible de la época partiendo de información fragmentada y no desde un único texto.

Las fuentes con las que trabajaste te aportan información diferente, tanto por el modo de presentarla como por las diferentes perspectivas que ofrecen. Para construir el discurso histórico es muy importante, entonces, integrar estas diferentes miradas y la diversidad en la formas de presentación.

CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 91.

Se propone que los alumnos observen las imágenes fotográficas, no sólo desde un punto de vista estético, valorativo, sino además considerando los datos que proporcionan. Se trata de describir los transportes, los edificios, observar las vestimentas de los personajes, los objetos de época, con el propósito de explicar sobre qué aspectos de la sociedad nos proporcionan información: social, político, económico, tecnológico, de la vida cotidiana, etcétera. La lectura e interpretación de las fotografías seleccionadas para esta actividad nos informan, entre otros temas, acerca de las condiciones de vida de los sectores sociales de la época.

Mientras los alumnos trabajan con imágenes fotográficas, es importante la intervención del docente: se pretende que la imagen pueda tratarse como un texto, sometiéndola a preguntas, analizando las respuestas y solicitando argumentos para arribar a conclusiones provisorias. Interrogantes como los siguientes pueden orientar a los alumnos en la búsqueda de información que pueden proporcionar las imágenes. *¿Cómo vivía y cómo vestía la gente? ¿Qué diferencias se pueden advertir entre los distintos grupos sociales? ¿Qué aspectos de su vida cotidiana reflejan diferencias entre los distintos sectores sociales?* También se puede solicitar a los alumnos que identifiquen en las fotografías los diferentes sectores sociales o o que justifiquen inferencias sobre algunos aspectos de la realidad social, política, económica, etcétera que pueda efectivamente extrarse de las imágenes en cuestión.

En esta actividad, los textos que se incluyen son variados: noticias actuales acerca de hechos pasados, fuentes o documentos (visuales, periodísticos), breves textos informativos, epígrafes acompañando imágenes, definiciones a modo de glosario, etcétera.

En relación con el análisis e interpretación de textos fuente también es interesante que el docente intervenga para orientar a los alumnos buscando que la interpretación de cada uno de los materiales esté en relación con las consignas propuestas, que comprendan qué se les está solicitando y puedan extraer la mayor cantidad de datos.

b) La lectura de los textos permite identificar sectores que propiciaban las celebraciones del Centenario y otros que oponían resistencia. Escribí en tu carpeta cuáles eran esos sectores y a qué actores sociales representaban.

1. Aclará en cada caso el por qué de su postura.
2. Escribí de qué modo se oponían los sectores que estaban en contra.
3. Describí en qué consistían los diferentes festejos que se estaban organizando.
4. ¿Qué suponés que se quería mostrar con esta forma de celebrar? Buscá ejemplos en las fuentes que leíste y escribilos en tu carpeta.

CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 91.

Al responder a las preguntas y resolver cada uno de los puntos, los alumnos están en condiciones de aproximarse, por ejemplo, a algunas de estas afirmaciones:
• Los festejos del Centenario no eran compartidos por todos los sectores de la sociedad.
• En algunas de las ciudades argentinas se levantaron monumentos para festejar el acontecimiento.
• Los sectores sociales tenían condiciones de vida muy diferentes.
• Parte de la sociedad reclamaba al Gobierno mayor participación para el ejercicio pleno de sus derechos.

Este tipo de actividad, donde la información se presenta fragmentada en diferentes soportes, posibilita un intercambio interesante entre cada "fragmento" de información y las preguntas que surgen a partir de lo trabajado. Los alumnos revisan lo estudiado en otras unidades, ponen en juego conocimientos ya consolidados y construyen otros a partir de disponer de otras oportunidades didácticas, brindadas por nuevas actividades.

Estos procedimientos de indagación, búsqueda, registro de información se pueden apreciar en otras unidades.

Consulte el CUADERNO DE ESTUDIO **2**, unidad **1** "Entre Europa y América: la organización del mundo moderno", actividad **5** "Las nuevas ciudades". Busque otras actividades similares en los tres CUADERNOS DE ESTUDIO y elija una. Establezca paralelos, semejanzas, particularidades, aspectos en común en relación con la actividad **1** que se analiza aquí y las que usted considere.

2. Actores sociales en la república conservadora

En la Argentina de la república liberal y conservadora, los diferentes actores sociales intentaban influir de alguna manera en el conjunto de la sociedad. Lo hacían a través de distintas formas. En todos los casos se agruparon con diversos objetivos. Algunos grupos organizaron partidos políticos, otros crearon instituciones para defender sus propios intereses: asociaciones comunitarias, sindicatos, círculos sociales, clubes. También buscaron formas de difundir sus opiniones, por ejemplo, mediante la edición de periódicos. Los canales o medios que cada grupo desarrolló para expresar sus intereses podían tener o no una manifiesta intención política, pero, de una u otra manera, procuraron incidir a través de la difusión de sus ideas y sus proyectos.

CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 92.

Si la actividad anterior se proponía presentar la sociedad de las primeras décadas del siglo XX mediante las opiniones sobre un acontecimiento relevante, como fueron las celebraciones del Centenario, esta segunda actividad va a poner el foco en los actores sociales y aportará más elementos para entender los conflictos y tensiones de la sociedad del Centenario.

La actividad se plantea:

- revisar la categoría "actor social" a partir de aplicar el concepto a un contexto distinto del trabajado en otras unidades o cuadernos;
- considerar que los actores sociales, individuales o colectivos están inmersos en un contexto social, político, económico, cultural particular y que es histórico;
- comprender que los actores sociales se relacionan mutuamente y transmiten intereses y proyectos diferentes que se expresan mediante acciones y medios distintos;
- caracterizar los conflictos inherentes a la sociedad en estudio.

Como en otras actividades, aquí se trata de obtener información a partir de interpretar materiales diversos que posibiliten caracterizar e identificar las motivaciones e intereses de sectores sociales, organizaciones, partidos políticos, asociaciones, protagonistas y participantes de la sociedad argentina de la época.

En este caso se seleccionaron breves textos de diferente origen: noticias de época, fragmentos de libros, textos especialmente escritos para la actividad, entre otros.

b) Los siguientes textos informan quiénes eran algunos de los actores sociales de la época, cómo se agrupaban y cuáles eran sus intereses. Leelos y tomá nota en tu carpeta de la información que caracteriza a cada uno. Con esa información, luego completarás un cuadro en el cual incluirás la denominación de cada uno de los grupos, los intereses e ideas de cada uno, y a quiénes representaban.

Cuaderno de estudio **3**. unidad **5**, pág. 93.

El objetivo es que los alumnos puedan articular información y que consulten en la biblioteca material que pueda complementarse con la selección presentada. Para orientar la tarea, la consigna acota el sentido de la selección de la información que responde a caracterizar a los actores sociales.

Los alumnos pueden retomar la actividad **1** ya que ambas abordan información complementaria caracterizando el accionar de los sujetos por medio de las decisiones que adoptaron frente a las de de otros actores (el gobierno, otros sectores sociales y políticos, etcétera). Nuevamente, se trata de un ejemplo donde es posible analizar la necesidad de recurrir a contenidos trabajados previamente para, mediante sucesivas aproximaciones, alcanzar una comprensión de ciertos contenidos, progresivamente, con mayor complejidad o profundización.

2. Ampliá la información con un libro de Ciencias Sociales y respondé a las siguientes preguntas.

- ¿Qué grupos sociales se enfrentaron?
- ¿Cuál era la causa del conflicto?
- ¿Qué posiciones tomaron los actores sociales que incluiste en el cuadro frente a este conflicto?

Cuaderno de estudio **3**. unidad **5**, pág. 97.

3. Las comicios, antes y después de la ley electoral

Hacia el año 1910 se hizo evidente que distintos actores sociales que componían la sociedad argentina comenzaban a manifestar públicamente sus disidencias, por ejemplo, respecto a la forma en que se realizaban los comicios electorales. Muchas voces, aún del mismo partido gobernante, el PAN, realizaron denuncias de "fraude". El régimen oligárquico fue perdiendo legitimidad y dentro de la clase gobernante comenzaron a surgir distintas posiciones sobre cuál debía ser la respuesta del gobierno ante los reclamos de gran parte de la sociedad argentina. Finalmente, en 1912, durante la presidencia de Roque Sáenz Peña, se dictó una ley que modificó las prácticas electorales vigentes hasta el momento.

CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 97.

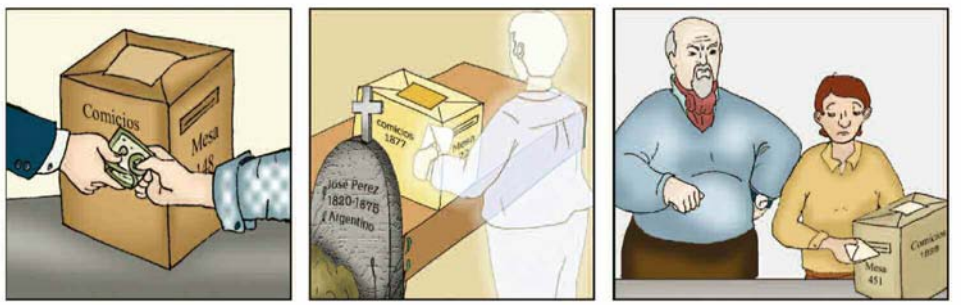
El ejercicio del voto ha pasado en nuestro país por diferentes etapas respecto de los mecanismos de control de las elecciones y los reaseguros legales que llevaron al ejercicio de los derechos del ciudadano. Esta actividad se propone revisar las prácticas electorales y los cambios introducidos por diversas leyes dictadas luego de décadas de resistencia de distintos sectores sociales y políticos.

Los actores sociales influyen en la realidad social y condicionan las decisiones de la administración política del Estado: esta posibilidad de incidir, de manera directa o indirecta en la toma de decisiones puede concretarse a través de la participación política. Uno de los canales por medio de los que opera esta participación es el sufragio, otros la militancia sindical o la defensa de intereses comunitarios, profesionales, etcétera.

Uno de los mayores cuestionamientos políticos de ciertos sectores de la sociedad de la época tenía que ver con las prácticas electorales espurias que permitían a la clase gobernante controlar el poder mediante comicios fraudulentos. Ante esta situación, la Ley General de Elecciones Nº 8871, Ley Sáenz Peña, posibilitó incorporar sectores que no estaban representados. Esto dio lugar a un período al que muchos estudiosos denominan de "democracia ampliada" (1916-1930) para marcar diferencias con el de democracia restringida del período anterior (1880-1916).

En esta actividad la información se presenta de otra manera. Se trata de historietas cómicas que reproducen las prácticas electorales de la república oligárquica. Mediante el humor gráfico, se trata de poner el foco en aspectos controversiales.

En este caso se apeló a ilustraciones que reflejan prácticas políticas resistidas por un sector importante de la sociedad ya que controlaban el acceso a los cargos electivos.



2. Las historietas te permiten observar cómo se realizaban los comicios. Anotá las anormalidades e infracciones que puedas observar en cada una de ellas.

CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 98.

La intervención del docente para ayudar a leer historietas consiste en orientar la interpretación por parte de los alumnos. En muchos casos, como este, el humor permite satirizar cuestiones de la vida política que carecen de comicidad por la gravedad que representan y se convierte en un instrumento que desenmascara situaciones particularmente controversiales.

Las historietas provocan cierta complicidad con el lector y precisamente son los niños los que muchas veces empiezan a leer a partir de este tipo de imágenes. En el caso de la que se propone en esta actividad apela a una interpretación que resignifica lo estudiado en las actividades previas de esta unidad. La lectura de cada cuadro apunta a un aspecto de aquellas situaciones denunciadas como fraudulentas y como todo cómic resalta sus aspectos más controvertidos.

Con este tipo de recursos, los docentes pueden ser sorprendidos ante respuestas de sus alumnos ya que los conocimientos previos son el apoyo más importante en la interpretación. El docente debe guiarlos mediante preguntas, afirmaciones, comparaciones, para recuperar los aspectos que subyacen en la caracterización de los personajes, en las situaciones que se juegan, en el relato particular que el humorista quiso reflejar. Es por ese motivo que la consigna finaliza y remite al tema de la actividad.

Este tipo de recursos aparece en varias oportunidades en los cuadernos de Ciencias Sociales. Por ejemplo, fragmentos de *Asterix* en el CUADERNO DE ESTUDIO **1** (unidad **10**, actividad **6** y como actividad de integración de los contenidos al finalizar la unidad) y una historieta "muda" en el CUADERNO DE ESTUDIO **2**, unidad **6** "Los cambios en Europa después de la conquista de América" en la que la sugerencia de trabajo es interpretar las imágenes y los textos que las acompañan.

Los "personajes" que aparecen representan a los actores sociales, remarcan las tensiones de la sociedad y los procedimientos políticos que originaron transformaciones en Inglaterra en el siglo XVII. También aquí, las consignas proponen la interpretación de la historieta, incorporan textos de apoyo y terminan con propuestas que apuntan a resumir el nuevo modelo económico que se está gestando.

Las consignas que acompañan estos recursos están planteadas para promover su interpretación, haciendo hincapié en los aspectos más relevantes que en cada caso es posible poner en evidencia. Todas ellas pueden ser tomadas como ejemplo y analizadas, para tenerlas en cuenta en otras oportunidades en las que cada docente decida implementar este tipo de recurso.

c) Consultá con los libros de la biblioteca para tener más información sobre la Ley Sáenz Peña. Consultá con tu docente si en la biblioteca está el texto de la ley. Luego respondé las siguientes consignas en tu carpeta.

1. Explicá en qué artículos de la ley se garantiza el sufragio libre, individual y obligatorio.
2. Citá qué procedimientos dispone la ley para controlar el número de votantes.
3. Según la ley, ¿qué parte de la población quedaba excluida de los comicios?
4. Averiguá qué es un padrón electoral y cómo se confecciona.
5. Explicá en tu carpeta qué problemas creés que se pudieron resolver a partir de la implementación de esta ley.

CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 99.

En esta, como en muchas otras actividades, se propone a los alumnos consultar los textos de la biblioteca. En este caso, se solicita buscar datos sobre la Ley Sáenz Peña, que complementen la información que aporta el CUADERNO DE ESTUDIO.

La lectura de artículos, reglamentos, leyes, etc., puede resultar dificultosa, aunque ya se abordó en años anteriores. Es conveniente propiciar el trabajo en grupos para favorecer el intercambio y, gracias a él, avanzar en la interpretación. Como en otras situaciones, recurrir al diccionario ante dudas o términos que lo requieran colaborará en la comprensión por parte de los alumnos. Una vez consultada la bibliografía y promovido el intercambio, se pretende que los alumnos arriben a conclusiones provisorias y es en este momento que se espera la intervención del docente para tomarlas en consideración proponiendo su argumentación y justificación. La última consigna pretende hacer un cierre parcial sobre el tema de esta actividad: los comicios antes y después de la ley electoral.

5. Explicá en tu carpeta qué problemas creés que se pudieron resolver a partir de la implementación de esta ley.

Cuaderno de estudio **3**. unidad **5**, pág. 99.

Puede resultar interesante comparar las prácticas comiciales de esa época con las actuales. Cuando se les pida que escriban en sus carpetas, puede suceder que no consideren todos los aspectos solicitados o que se deslicen errores, por eso el trabajo de revisión de las consignas implica contemplar esas posibilidades y avanzar hacia resoluciones cada vez más completas y también reescribir las respuestas con el propósito de dejar plasmados los avances. No es necesario borrar o tachar las primeras respuestas, es deseable apuntar los aspectos que no se tuvieron en cuenta en un primer momento y aportar los datos (textos, fuentes, imágenes, consultas bibliográficas) que llevaron a la reescritura de las respuestas.

La consulta de los libros de la biblioteca requiere la intervención del docente para acompañar a los alumnos en la lectura —en este caso, de los artículos de la Ley— que puede resultar dificultosa, retomar consignas de lectura y relectura, proponer recurrir al diccionario, etcétera. Se incluye en la actividad un texto informativo que permite trabajar ambos materiales en paralelo.

La consigna **d** de la actividad **3** propone que los alumnos elaboren una línea de tiempo.

d) Hasta aquí analizaste dos períodos del régimen electoral de la república conservadora: en el primero se limitó la participación política de las mayorías y el otro comienza con la sanción de la Ley Sáenz Peña. Con la orientación del docente y consultando los textos de la biblioteca, vas a realizar una línea de tiempo que tome el período histórico 1880-1930. Elaborala con tus compañeros en un papel afiche para poder colgarla en el aula.

1. Representen las décadas que transcurrieron entre 1880 y 1930.
2. Ubiquen los años de cambio de gobierno. Escriban los nombres de los presidentes.
2. Indiquen a qué partidos políticos pertenecían los presidentes.
3. Ubiquen la fecha de la sanción de la ley electoral.
4. Pueden agregar otros acontecimientos que consideren importantes en función de los conflictos de la época.

CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 99.

Con esta tarea culmina la actividad; el propósito es que los alumnos representen gráficamente los temas trabajados en ella. Deberán revisar lo aprendido, contrastar información, diseñar la línea de tiempo con sus compañeros de acuerdo con las consignas establecidas, para colocarla en el aula y poder recurrir a ella en otras oportunidades que requieran considerar el período representado.

Trabajar con líneas de tiempo

"La cronología no puede ser confundida con el tiempo histórico porque, en tanto que instrumento de medida, no explica demasiadas cosas sobre lo que mide […]. La cronología es, pues, el soporte necesario e imprescindible del tiempo histórico, pero no se puede confundir con él".
Mucho se ha discutido sobre la utilidad de la línea o recta histórica como recurso en la enseñanza para facilitar a los alumnos el uso de la cronología. Algunos investigadores consideran que la representación gráfica contribuye al afianzamiento de las mismas. Otros no dan crédito a su utilidad. Entre estas dos opciones se sitúan algunos que sin depositar el éxito de construcción de categorías temporales en la elaboración de la línea de tiempo, las proponen en sus clases.
"Es importante establecer que cuando nos referimos al tiempo histórico estamos considerando establecer en el pasado sucesiones lineales de hechos y para eso utilizamos convenciones culturales (antes y después de Cristo) y cronologías (calendario, siglos, milenios, fechas, etcétera). […] Más adelante se deberá aprender la relativización de los puntos de vista de la cronología y de las periodizaciones. En segundo lugar, cabe desarrollar un sentido de simultaneidad (correlación de hechos y de estructuras dentro de una formación social) de niveles económicos, religiosos y políticos, por ejemplo distintas culturas en un mismo tiempo. Finalmente, se debe ir profundizando en el sentido de la duración. Con esta última categoría temporal y sus ritmos cruzamos la frontera hacia el campo específico de un tiempo que ya sólo es histórico"[1] (Trepat i Carbonell, 1990).

En los CUADERNOS DE ESTUDIO de Ciencias Sociales proponemos el uso de las líneas históricas con el propósito de posibilitar la gradual comprensión de la cronología. Esto se plantea en distintas unidades desde el CUADERNO DE ESTUDIO **1**, diferenciando la lectura de la línea histórica de su elaboración, con la idea de que la dificultad que trae su diseño no resulte un impedimento para utilizarla.

Las rectas históricas se utilizan habitualmente para acompañar el estudio de diferentes momentos de la historia. Te va a ser útil consultarlas cuando trabajes en las actividades de la unidad, porque te ayudarán a ubicar en el tiempo los diferentes procesos. Incluso podrías consultar con tu docente la posibilidad de incluir datos o notas que te permitan estudiar mejor.

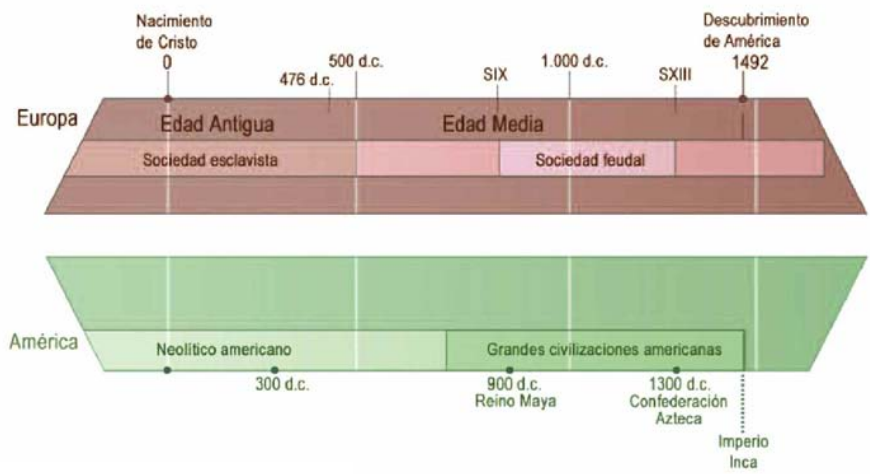
La línea o recta histórica es una representación gráfica en la que se despliegan los acontecimientos, procesos, actores y espacios más importantes. La línea histórica que vas a trabajar en esta unidad representa los eventos ocurridos entre los siglos XI y XVI en Europa y América. Aunque en esta unidad estudiarás especialmente el período comprendido entre los siglos XV y XVI (entre los años 1500 y 1600 aproximadamente), la representación ubica sucesos que se desarrollaron antes y después de este período. Por lo tanto, la recta ayuda a reconocer en qué orden se sucedieron los hechos y cómo se produjeron los cambios.

Se presentan líneas de tiempo:

• Para su análisis y como fuente de información, para facilitar la ubicación temporal en las actividades siguientes.

En el CUADERNO DE ESTUDIO **1**, unidad **13**.

a) Analizá con atención las dos líneas de tiempo.



Las consignas procuran guiar el análisis de la información. Para esta tarea los alumnos deben previamente manejar el calendario gregoriano, diferenciando a.C. y d.C., cronología que va a resultar imprescindible en sucesivas actividades.

1. Compará las dos líneas de tiempo.

2. Observá con tus compañeros la segunda línea. Leé la información que aparece en ella. ¿Qué hechos consideraron los historiadores para elaborarla? ¿En qué continente te parece que vivía estos historiadores? Fundamenten la respuesta y escribí tus conclusiones en la carpeta.

3. Leé el siguiente texto y compará su contenido con las respuestas a la consigna anterior. Si es necesario, completá tu respuesta.

Dividir la Historia en períodos

En el siglo XVIII, los europeos dividieron la Historia en tres edades: Edad Antigua, Edad Media y Edad Moderna, porque pensaban que su propio tiempo, la Edad Moderna, superaba el esplendor de la Antigüedad. Además, consideraban que la Edad Media era el período intermedio y oscuro entre dos épocas de grandes logros culturales.

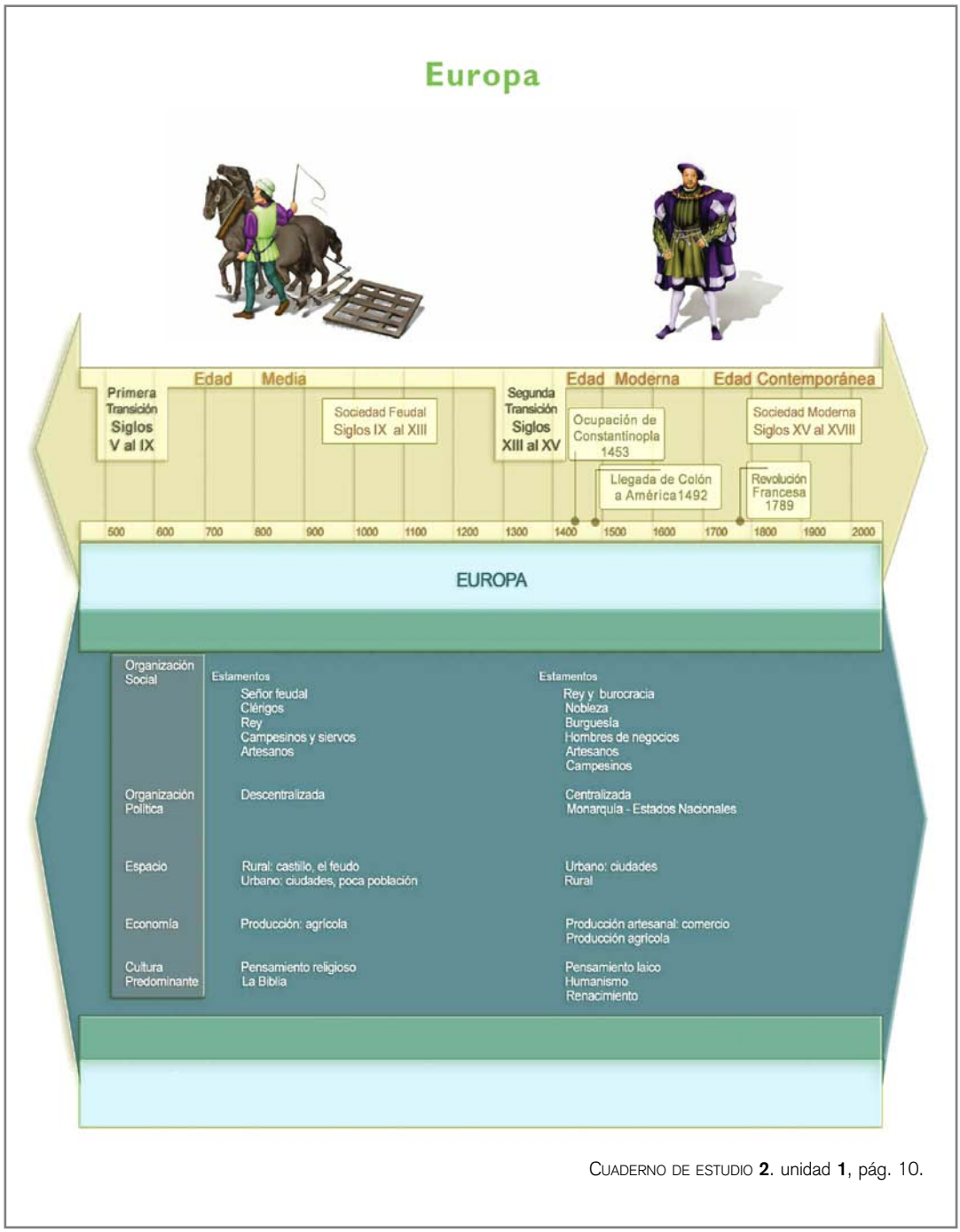
La división de la Historia en edades tiene un problema: se le da más importancia a hechos aislados que a procesos sociales. Así, por ejemplo, se destaca la caída de Roma en lugar de destacarse los cambios que se produjeron en el Mediterráneo entre los siglos III y IX d.C.

Aunque la mayoría de los historiadores no comparte esta división y aunque existen otras formas de dividir la Historia, la división en edades es la que suele aparecer en los libros de Historia.

Adaptado de *Ciencias Sociales*, 8º año, 3er. Ciclo EGB, Escuelas Rurales, Ministerio de Educación de la Nación.

CUADERNO DE ESTUDIO **1**. unidad **13**, pág. 200.

En el CUADERNO DE ESTUDIO **2**, unidad **1**, se agrega al eje cronológico distintas dimensiones de la realidad, social, política, económica, espacial y cultural.



CUADERNO DE ESTUDIO **2**. unidad **1**, pág. 10.

CUADERNO DE ESTUDIO **2**. unidad **1**, pág. 11.

En el CUADERNO DE ESTUDIO **3**, unidad **3**, actividad **3** se propone a los alumnos que ellos mismos elaboren una línea de tiempo.

d) Hasta aquí analizaste dos períodos del régimen electoral de la república conservadora: en el primero se limitó la participación política de las mayorías y el otro comienza con la sanción de la Ley Sáenz Peña. Con la orientación del docente y consultando los textos de la biblioteca, vas a realizar una línea de tiempo que tome el período histórico 1880-1930. Elaborala con tus compañeros en un papel afiche para poder colgarla en el aula.

1. Representen las décadas que transcurrieron entre 1880 y 1930.
2. Ubiquen los años de cambio de gobierno. Escriban los nombres de los presidentes.
2. Indiquen a qué partidos políticos pertenecían los presidentes.
3. Ubiquen la fecha de la sanción de la ley electoral.
4. Pueden agregar otros acontecimientos que consideren importantes en función de los conflictos de la época.

Como se observa en las consignas anteriores, se trata de ofrecer a los alumnos diferentes oportunidades para trabajar con la cronología. Desde las más sencillas hasta otras más complejas, en las que se trabajan una o varias dimensiones de la realidad social y en las que los alumnos intervienen en su elaboración. En todo caso, ambas se complementan porque es necesario adoptar decisiones respecto a la periodización y entender la lógica que complementa la representación gráfica con los contenidos que se pretenden desarrollar. Además, se presentan opciones en las que estas representaciones gráficas no aluden solo a la cronología, sino que se vinculan con aspectos temáticos diferentes.

La intervención del docente debiera tender a trabajar con categorías temporales, tales como sucesión, duración, simultaneidad, como se propone en la unidad **13** del CUADERNO DE ESTUDIO **2**.

A Busque las unidades de los CUADERNOS DE ESTUDIO **1**, **2** y **3** que incluyan líneas de tiempo.
Compárelas. Identifique la complejidad creciente en la elaboración y en las propuestas de lectura y de realización que se plantean a los alumnos.
¿Qué herramientas propondría para desarrollar el análisis de estas líneas?
¿Cuáles para orientar la tarea de los alumnos cuando se les propone elaborarlas?

Esta actividad completa la subsecuencia iniciada con las actividades **1**, **2** y **3**.

A **5. Algunas memorias de la vida política durante los gobiernos radicales**

Entre 1916 y 1928, los gobiernos radicales enfrentaron el desafío de gobernar un país en el que había que respetar las reglas de juego de la democracia e impulsar medidas que aseguraran la inclusión de los diferentes grupos sociales que, con su apoyo, habían logrado la llegada del radicalismo al poder.

a) Antes de conocer este período de la historia de nuestro país, leé los siguientes testimonios orales que corresponden a personas comunes que recuerdan algunos momentos de su vida durante los gobiernos radicales. Leé también la información sobre algunos acontecimientos que tuvieron gran repercusión en la vida política de esos años.

CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 102.

La actividad se propone:
- Analizar fuentes orales y confrontarlas con otro tipo de fuentes.
- Retomar el concepto de actor social.
- Realizar aproximaciones a la idea de conflictos y tensiones sociales.
- Revalorizar voces alternativas a los discursos históricos oficiales.
- Proponer actividades que posibiliten trabajar con la empatía històrica.
- Consultar la bibliografía.

Se trata de que los alumnos analicen testimonios de actores anónimos de la época incorporando las opiniones de contemporáneos sobre los hechos que se estudian. La historia oral es una metodología específica de las Ciencias Sociales.

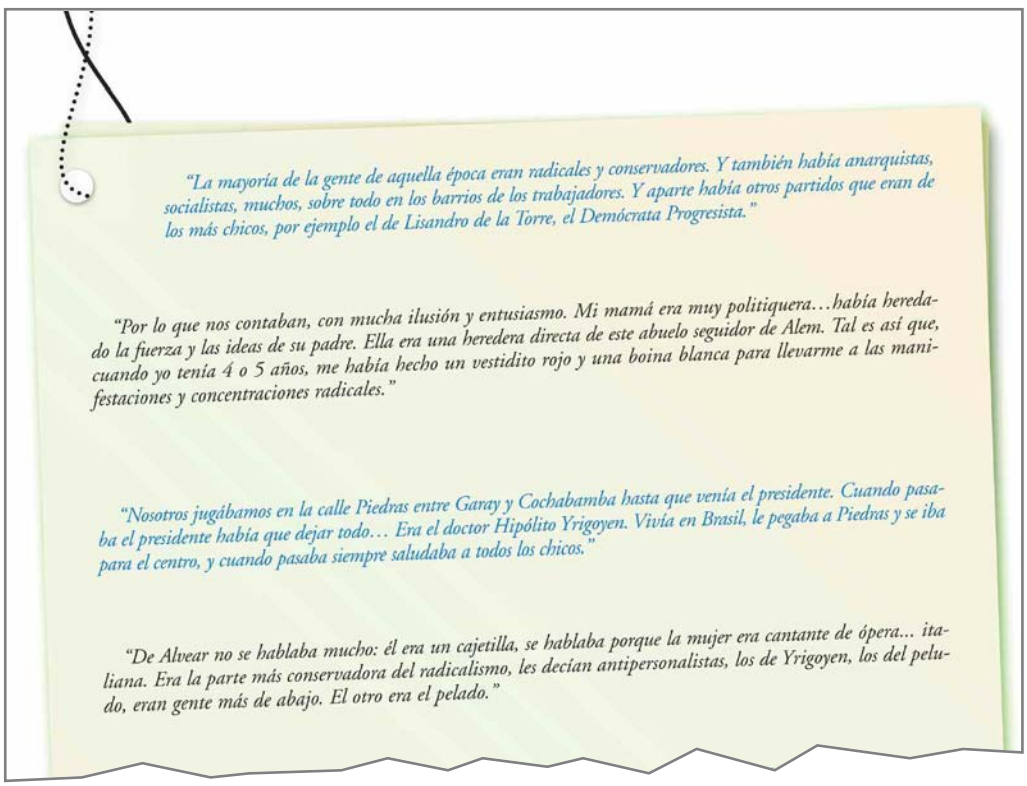
La historia oral

Puede definirse "como un procedimiento establecido para la construcción de nuevas fuentes para la investigación histórica, con base en testimonios orales recogidos sistemáticamente bajo métodos, problemas y puntos de vista teóricos explícitos"(Benadiba y Plotinsky, 2001).

La historia oral consiste en la producción y la utilización de testimonios orales en la investigación historiográfica. Los testimonios se obtienen mediante la preparación de entrevistas, que incorporadas a la investigación del historiador, es lo que se conoce como fuente oral.

Las fuentes orales incorporadas posibilitan enseñar una historia que da cuenta de la vida de las personas —no sólo de los personajes públicos— y de las diferentes dimensiones de la vida social. Por esta razón su implementación es particularmente importante ya que a las nuevas concepciones de la investigación histórica suma la potencialidad de este tipo de recursos en la escuela.

Se propone partir del análisis de fuentes orales referidas al período que se analiza en la unidad e incorporar otros recursos, como fragmentos de testimonios de personas que manifiestan distintas opiniones sobre los gobiernos de la época.

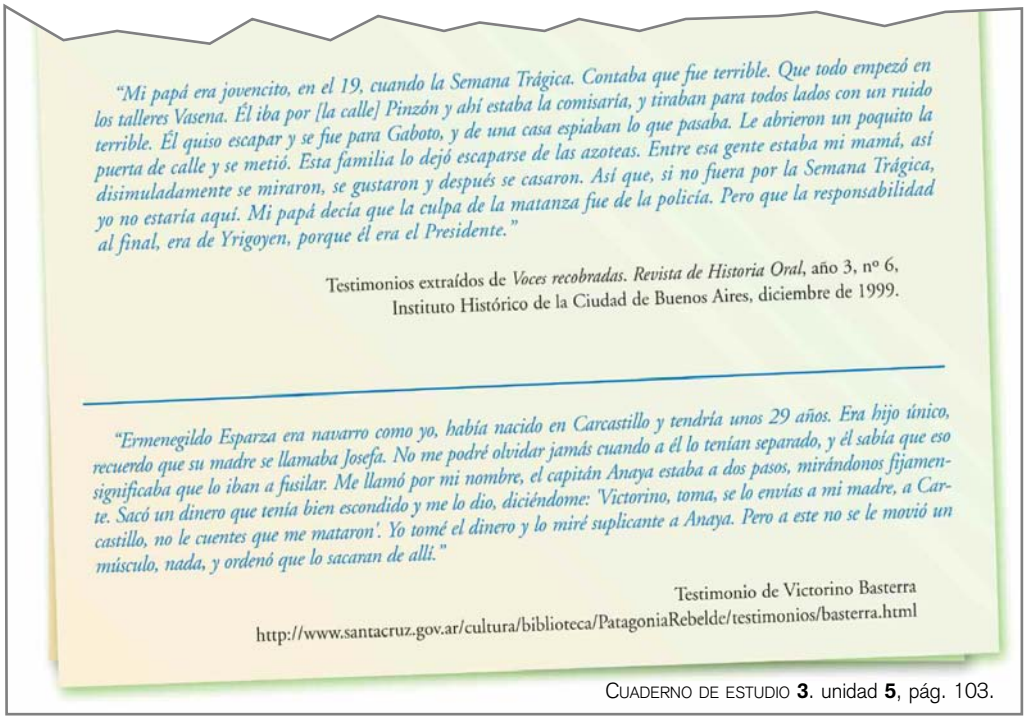


"La mayoría de la gente de aquella época eran radicales y conservadores. Y también había anarquistas, socialistas, muchos, sobre todo en los barrios de los trabajadores. Y aparte había otros partidos que eran de los más chicos, por ejemplo el de Lisandro de la Torre, el Demócrata Progresista."

"Por lo que nos contaban, con mucha ilusión y entusiasmo. Mi mamá era muy politiquera…había heredado la fuerza y las ideas de su padre. Ella era una heredera directa de este abuelo seguidor de Alem. Tal es así que, cuando yo tenía 4 o 5 años, me había hecho un vestidito rojo y una boina blanca para llevarme a las manifestaciones y concentraciones radicales."

"Nosotros jugábamos en la calle Piedras entre Garay y Cochabamba hasta que venía el presidente. Cuando pasaba el presidente había que dejar todo… Era el doctor Hipólito Yrigoyen. Vivía en Brasil, le pegaba a Piedras y se iba para el centro, y cuando pasaba siempre saludaba a todos los chicos."

"De Alvear no se hablaba mucho: él era un cajetilla, se hablaba porque la mujer era cantante de ópera... italiana. Era la parte más conservadora del radicalismo, les decían antipersonalistas, los de Yrigoyen, los del peludo, eran gente más de abajo. El otro era el pelado."



"Mi papá era jovencito, en el 19, cuando la Semana Trágica. Contaba que fue terrible. Que todo empezó en los talleres Vasena. Él iba por [la calle] Pinzón y ahí estaba la comisaría, y tiraban para todos lados con un ruido terrible. Él quiso escapar y se fue para Gaboto, y de una casa espiaban lo que pasaba. Le abrieron un poquito la puerta de calle y se metió. Esta familia lo dejó escaparse de las azoteas. Entre esa gente estaba mi mamá, así disimuladamente se miraron, se gustaron y después se casaron. Así que, si no fuera por la Semana Trágica, yo no estaría aquí. Mi papá decía que la culpa de la matanza fue de la policía. Pero que la responsabilidad al final, era de Yrigoyen, porque él era el Presidente."

Testimonios extraídos de *Voces recobradas. Revista de Historia Oral*, año 3, nº 6, Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, diciembre de 1999.

"Ermenegildo Esparza era navarro como yo, había nacido en Carcastillo y tendría unos 29 años. Era hijo único, recuerdo que su madre se llamaba Josefa. No me podré olvidar jamás cuando a él lo tenían separado, y él sabía que eso significaba que lo iban a fusilar. Me llamó por mi nombre, el capitán Anaya estaba a dos pasos, mirándonos fijamente. Sacó un dinero que tenía bien escondido y me lo dio, diciéndome: 'Victorino, toma, se lo envías a mi madre, a Carcastillo, no le cuentes que me mataron'. Yo tomé el dinero y lo miré suplicante a Anaya. Pero a este no se le movió un músculo, nada, y ordenó que lo sacaran de allí."

Testimonio de Victorino Basterra
http://www.santacruz.gov.ar/cultura/biblioteca/PatagoniaRebelde/testimonios/basterra.html

CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 103.

Se espera que los alumnos puedan vincular información proporcionada por esas fuentes y las confronten con la información que proporcionan otros recursos (fotografías, fuentes secundarias, textos, etcétera).

Si bien la consigna apunta a analizar los textos, los alumnos han ido incorporando conceptualizaciones para interpretarlos, en una especie de entramado que recupera las actividades precedentes.

Para orientar los temas se plantean las siguientes preguntas:

1. Elaborá una lista con los actores sociales que se mencionan en los testimonios de la página anterior. Considerá tanto los personajes políticos como a la gente común. ¿A qué sectores representaban?

El segundo punto ayuda a distinguir los personajes/actores públicos de los anónimos. Aludiendo a la dimensión política de la sociedad en estudio.

2. Elegí alguno de los personajes públicos mencionados y buscá en un diccionario enciclopédico o en un libro de Historia sus datos biográficos.

Para darle un marco referencial se pide a los alumnos analizar un texto informativo, que aporta otros aspectos de las vinculaciones entre sectores y actores sociales. De esta manera, las ideas de conflicto-negociación se perciben en contextos particulares y posibilitan la adquisición de herramientas para comprender nuevas situaciones.

Entre la negociación y la represión

AGN

Manifestación durante la huelga de artistas.

Uno de los objetivos más importantes de la reforma electoral de 1912 había sido incorporar a los obreros al sistema político y debilitar la fuerza de las organizaciones que proponían medidas de acción directa para obtener mejoras en sus condiciones de trabajo y de vida. La consolidación de la participación política dependía del nivel de satisfacción que los gobiernos daban a sus reclamos. Sin embargo, como el funcionamiento de la economía primaria exportadora estaba basado en el mantenimiento del bajo costo de la mano de obra, los grupos sociales que controlaban el sector exportador no estuvieron dispuestos a otorgar aumentos de salarios.

Después de 1914, el enfrentamiento entre los obreros y los capitalistas se agravó porque la situación económica de los obreros urbanos se deterioraba notablemente —primero por la desocupación y luego por la inflación—. Entre 1917 y 1919, el número de huelgas y de obreros que participaban de ellas fueron mayores que en los máximos alcanzados entre 1907 y 1910. Ante esta situación, el gobierno radical se enfrentó con una contradicción en sus objetivos. Debía proteger los intereses de los sectores propietarios y, al mismo tiempo, debía tomar medidas que aseguraran el voto de los obreros al partido radical. El gobierno advertía con preocupación que los obreros nativos votaban mayoritariamente al Partido Socialista, con el riesgo de que le otorgaran el control de la Ciudad de Buenos Aires.

Por estas razones, en política laboral los radicales se propusieron la "armonía de las clases". Para lograrla, el gobierno sostuvo que el Estado cumplía una función esencial como árbitro en los conflictos entre obreros y patrones. Pero, en general, el contacto entre el gobierno y los obreros tuvo lugar sólo durante las huelgas. Durante esos años, en el Movimiento Obrero comenzaba a consolidarse la tendencia sindical, y para los sindicalistas el primer objetivo de la lucha, mediante la huelga, era el aumento de los salarios [...].

El gobierno radical, que no tenía mayoría en el Congreso, consideró a los sindicatos como representantes de los obreros y en varias ocasiones intervino en las negociaciones con los patrones a favor de los trabajadores. En otras oportunidades, la Policía o las tropas del Ejército actuaron a favor o en contra de los huelguistas.

Al finalizar la actividad **5** y luego de revisar las tensiones y conflictos planteados, se invita a los alumnos a "ponerse en la piel" de personajes del pasado para explicar las razones de sus impulsos y decisiones. Se trata de imaginar su punto de vista, lejos de justificar las decisiones o de identificarse con ellas o los personajes. La "empatía histórica" no actúa en el vacío, sino en el contexto de valores, creencias, y visiones de una sociedad, que constituyen el contexto del período (actividades y contenidos trabajados en la unidad) y el marco de la siguiente consigna.

> **3.** Utilizá la información que te proporcionan las fuentes de esta actividad para ponerte en el papel de estos actores sociales y escribir lo que pensaría en las situaciones de conflicto que estudiaste. Elegí uno los siguientes personajes, imaginate que le escribe una carta a su novia, que vive lejos, para explicarle los motivos de su apoyo o su oposición a la huelga: un obrero metalúrgico, un empresario metalúrgico y un peón de estancia de la Patagonia.
> • Si fueras un obrero metalúrgico, ¿cómo justificarías tu apoyo a la huelga?
> • ¿Con qué argumentos un empresario metalúrgico defendería sus intereses y estaría en contra de la huelga?
> • ¿Y si trabajaras en una estancia de la Patagonia? ¿Cómo justificarías tu apoyo a la huelga?
>
> CUADERNO DE ESTUDIO **3**. unidad **5**, pág. 106.

En la actividad **13** de la unidad **5**, "Trabajar con la memoria", también se aportan elementos para que los alumnos trabajen con entrevistas. El tema de la actividad, que funciona como cierre de esa unidad, es la recuperación de la memoria del primer peronismo mediante los testimonios de personas que vivieron ese período.

No se pretende establecer una metodología similar a la del investigador o el estudioso, sino orientar una técnica posible de ser realizada desde el aula con la participación de la comunidad. Es una actividad grupal, que dada la trascendencia del tema, la construcción de la memoria colectiva se enriquece con los testimonios de los entrevistados para hacer una historia que recupere la vida de la gente.

La elaboración de la entrevista estará enmarcada por los contenidos desarrollados en el transcurso de las actividades precedentes y dependerá, en gran parte, de la potencialidad de los testimonios. Sin embargo, las "Reglas del buen entrevistador" constituirán una ayuda para lograr mejores resultados en la tarea.

Revise la unidad en su totalidad, relea las consignas y las actividades.
Elabore un esquema que muestre la articulación entre los temas de enseñanza. Observe las actividades individuales y grupales.
Revise aquellas actividades que incorporan propuestas de trabajo "extraescolar". ¿Cómo se pueden concretar en su escuela?
En función de su lectura de este cuaderno del docente y del análisis de la unidad fundamente esta afirmación: Esta unidad constituye una "secuencia didáctica".

Para finalizar

Este texto nos permitió comunicarnos con los docentes de las escuelas rurales del país y de esa forma, poder explicarles los presupuestos de los que partimos para el abordaje de las Ciencias Sociales y su enseñanza. Específicamente, se han desplegado las orientaciones didácticas y disciplinares que guían la selección y organización de los contenidos y el desarrollo de las secuencias por medio de actividades.

Consideramos que los CUADERNOS DE ESTUDIO pueden ser utilizados como instrumentos de orientación del trabajo áulico. A su vez, queremos hacer explícita la relevancia que posee el rol docente en la resignificación de la propuesta realizada, a través de las decisiones que asume en relación con su implementación en el aula, y que tienen en cuenta los rasgos particulares de la institución, las características que poseen los alumnos, las diferentes formas de trabajo, la organización de la tarea docente en el contexto del pluriaño, entre otras.

Esperamos que las orientaciones dadas en este cuaderno permitan guiar las intervenciones didácticas que realicen los docentes. Asimismo, que les faciliten la interpretación del enfoque propuesto para la enseñanza de las Ciencias Sociales, la reflexión y el intercambio de ideas con otros colegas y que, a la vez, acompañen las prácticas pedagógicas innovadoras que ya vienen desarrollando. ■

Bibliografía

Aisenberg, Beatriz y Silvia Anderoqui (1998-2001): *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*, Buenos Aires, Paidós.

Benadiba, Laura y Daniel Plotinsky (2001): *Historia oral. Construcción del archivo histórico escolar*, Buenos Aires-México, Novedades Educativas.

Benejam, Pilar (1997): "La selección y secuenciación de los contenidos sociales", en Pilar Benejam y Joan Pagés, *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación (Universidad de Barcelona) - Horsori.

Benejam, Pilar y Joan Pagés (1997): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación (Universidad de Barcelona) - Horsori.

Blanco, Jorge (2007): "Espacio y territorio: elementos teórico-conceptuales implicados en el análisis geográfico", en María Victoria Fernández Caso y Raquel Gurevich, *Geografía: nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*, Buenos Aires, Biblos.

Chevallard, Yves (2000): *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, Buenos Aires, Aique.

Farberman, Judith y Nilda Louro (s/f): *Capacitación para docentes del proyecto Tercer Ciclo de EGB en escuelas Rurales*, Ministerio de Educación.

Fernández Caso, María Victoria y Raquel Gurevich (2007)*: Geografía: nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*, Buenos Aires, Biblos.

Gurevich, Raquel (1998): "Conceptos y problemas en Geografía", en Beatriz Aisenberg y Silvia Anderoqui, *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Paidós.

— (2005): *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Kosellek, Reinhart (1993): *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, Barcelona, Paidós

Lacoste, Yves (1990): *La geografía: un arma para la guerra*, Barcelona, Anagrama.

Lopes de Souza, Marcelo (1995): "O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento", en Iná Elías de Castro *et al.* (orgs.), *Geografia: conceitos e temas*, Río de Janeiro, Bertrand Brasil.

Manzanal, Mabel; Guillermo Neiman y Mario Lattuada (comps.) (2006): *Desarrollo rural. Organizaciones, instituciones y territorios*, Buenos Aires, Ciccus.

Martínez de Ibarreta, Mariano; Marcelo Posada y Pablo Pucciarelli (1994a): *Estudios agroindustriales*, Buenos Aires, CEAL.

— (1994b): "De la integración a la articulación sistemática de los principales enfoques y aportes para la formulación de una propuesta analítica", en *Estudios agroindustriales*, Buenos Aires, CEAL.

MECyT (2006a): *Núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP) Tercer Ciclo. EGB Nivel Medio. Séptimo, octavo y noveno años*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

— (2006b): *Núcleos de aprendizajes prioritarios. Ciencias Sociales. Serie Cuadernos para el aula. Segundo ciclo EGB / Nivel primario*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

— (2006c): *Núcleos de aprendizajes prioritarios. Ciencias Sociales. Serie Cuadernos para el aula. Tercer ciclo EGB / Nivel medio*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Pagés, Joan (1997): "El tiempo histórico", en Pilar Benejam y Joan Pagés, *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación (Universidad de Barcelona) - Horsori.

Quintero, Silvina (2004): "Los textos de Geografía: un territorio para la nación", en Luis Alberto Romero (coord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Reboratti, Carlos (1988): "Los tipos agrarios de la Argentina", ficha de cátedra Geografía Rural, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), mimeo.

Rozada Martínez, José María (1997): *Formarse como profesor Ciencias Sociales Primaria y Secundaria obligatoria. Guía de textos para un enfoque crítico*, Madrid, Akal.

Santos, Milton (1996): *A natureza do espaço. Técnica e tempo. Razão e emoção*, San Pablo, Hucitec.

Tobio, Omar (2005): "La enseñanza de la Geografía. Sus principales problemas en el contexto social contemporáneo y los límites de una didáctica específica de corte ingenieril", en Gema Fioriti y Gustavo Bombini (comps.), *Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza*, Buenos Aires, UNSAM – Miño y Dávila.

Touraine, Alan (1987): *Actores y sistemas políticos en América Latina*, Santiago de Chile, Programa regional de empleo para América Latina y el Caribe (PREALC).

Trepat i Carbonell, Cristofol-a (1995): *Procedimientos en historia*, Barcelona, Grao.

Vesentini, W. (1990): *Sociedade e espaço*, San Pablo, Atica.

Vezub, Lea F. (1994): "La selección de contenidos curriculares: los criterios de significatividad y relevancia en el conocimiento escolar. Apuntes para la selección de contenidos de Historia", *Entrepasados*, a. IV, N° 7.

Villa, Adriana y Viviana Zenobi (2007): "La producción de materiales como apoyo para la innovación de la enseñanza de la Geografía", *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, N° 6.

Villarreal, Federico (2002): "Breve análisis de la dinámica económica productiva del sector lácteo Herense", en AA.VV., *Geografías Herenses*, General Las Heras, Roca y Calligo.

Villarreal, Federico y Martín Piñeiro (2005): "Modernización agrícola y nuevos actores sociales", *Revista Ciencia Hoy*, vol. 15, N° 87.